

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

LISBOA E PARIS:
O USO DE FICHAS NO JARDIM DE INFÂNCIA EM DOIS CONTEXTOS
DIFERENTES

Maria Constança Lopes Madureira Falcão Galvão

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Mestre Maria Celeste Ribeiro

Lisboa

julho de 2015

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

LISBOA E PARIS:
O USO DE FICHAS NO JARDIM DE INFÂNCIA EM DOIS CONTEXTOS
DIFERENTES

Maria Constança Lopes Madureira Falcão Galvão

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Mestre Maria Celeste Ribeiro

Lisboa
julho de 2015

Agradecimentos

Agradeço a todas as pessoas que tornaram possível a realização deste relatório.

À Professora Maria Celeste Ribeiro, por me ter orientado durante todo o relatório, pela sua infinita disponibilidade, saber e interesse, fundamentais para a concretização deste trabalho.

À minha família, ao meu futuro marido e aos meus amigos pelo apoio, paciência e calma nos momentos mais difíceis.

A todos os professores com que me cruzei ao longo do meu percurso, pela partilha de experiências que me ajudaram a crescer.

Aos educadores e professores que me orientaram nos estágios, pelo seu apoio e confiança depositada em mim nas aulas, na preparação e planeamento das mesmas.

Às professoras e diretora da escola de Paris, por terem aceite a minha presença nas suas salas e pela sua participação neste trabalho.

A todas as crianças, pela sua colaboração e boa disposição pois sem elas este relatório não tinha sido possível.

A todos um grande obrigada.

Resumo

O presente relatório integra-se na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, e descreve um estudo realizado com intuito de perceber e identificar o uso das fichas em práticas educativas aplicadas em dois contextos diferentes. O estudo foi feito a partir da recolha de dados realizada em duas salas de jardim-de-infância: escola de Lisboa e escola de Paris.

A partir da intervenção pedagógica realizada no estágio da escola de Lisboa e a observação na escola de Paris, bem como da análise documental dos dois países, procurou-se compreender a perceção de cada um dos professores/ educadores sobre ficha; o propósito de aprendizagem de cada um dos professores/ educadores ao utilizar a ficha; a forma como cada um deles a utiliza e, por último, perceber se a ficha é utilizada pelos professores/ educadores da mesma forma que a explicitam.

O trabalho teve como base uma metodologia de investigação de carácter qualitativo, sendo que os dados que a sustentam foram recolhidos pelo método da observação participante e registados através de notas de campo e registos nos caderno de estágio, utilizando a entrevista e a análise documental como técnica complementar. Ao longo do trabalho, apresentam-se quatro situações vivenciadas nos dois contextos, que têm, de alguma forma, aspetos em comum e que, por isso, foram alvo de comparação.

Com este trabalho, concluo que a perceção que os dois educadores têm sobre a ficha é diferente e, que, o educador da sala de Lisboa tem duas conceções de ficha: uma coincide com a sua prática, a outra não. Concluo também que cada contexto, aliado à sua cultura e ritmo de trabalho, utiliza as fichas de maneira diferente.

Palavras-chave: Fichas, Práticas Educativas, Contextos

Abstract

This report is an integral part of the Supervised Teaching Practice module of the Masters degree in Pre-school and Primary School Education, at the Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, in Lisbon, Portugal. It describes a study that was conducted with the aim of understanding and identifying the practical uses of worksheets in education, in two different contexts. The study was based on data analysis taken from two pre-school classrooms in different contexts: a school in Lisbon, Portugal and a school in Paris, France.

The pedagogical intervention was carried out during an internship at the school in Lisbon, and then through observation at the school in Paris, as well as through analysis of documentation from both countries. The following points were analysed and studied:

- The perception of worksheets by each teacher;
- Each teacher's learning aim when using worksheets;
- The way in which worksheets are used by each teacher;
- If teachers use worksheets the way they intended to.

The investigative method used in the study was a qualitative one, as the data that supports it were taken through observation and registered in the form of field notes and as a part of the internship workbook. To complement this method, interviews were conducted and relevant documents were analysed.

Throughout the study, four situations present in both contexts were identified. They possess many common aspects and were therefore, the situations chosen for comparison.

The study concluded that the teachers from the different contexts have different perceptions of the worksheet. Furthermore, the Lisbon teacher has two different conceptions of the worksheet: one is parallel to the way in which it is used and the other

is not. Additionally the study also concluded that each context, together with its culture and work rhythm, uses worksheets in different ways.

Key Words: Worksheets, Educational Practices, Contexts

Índice

1. Introdução.....	1
2. Enquadramento teórico-empírico do estudo.....	5
2.1. Fundamentação do objeto de estudo.....	6
2.2. Fundamentação bibliográfica relativa ao objeto de estudo.....	7
2.2.1. Documentos orientadores das práticas nos dois contextos.....	8
2.2.2. Organização do espaço da sala.....	9
2.2.3. Identificação de sons e palavras.....	9
2.2.4. Saber identificar a quantidade relacionando com o respetivo algarismo.....	10
2.2.5. Avaliação.....	11
2.3. Opções metodológicas e procedimentos utilizados no estudo.....	13
3. Caracterização dos locais da recolha de dados.....	15
4. As fichas – Lisboa e Paris, duas realidades: Que diferenças?.....	23
4.1. Lisboa e Paris: identificação de sons e palavras.....	27
4.2. Lisboa e Paris – a ficha e a avaliação.....	30
4.3. Lisboa e Paris – Identificação de quantidade.....	33
4.4. Lisboa e Paris – Onde se encontram as fichas no planeamento.....	37
5. Considerações finais.....	40
Referências Bibliográficas.....	44

Índice de figuras

Figura 1 – Sons e palavras iguais.....	27
Figura 2 – Avaliação das fichas.....	30
Figura 3 – Quantidade.....	33
Figura 4 – Planificação semanal da sala dos 4 anos – 8 a 12 de abril de 2013....	37
Anexos.....	46
Anexos 1 – Notas de Campo.....	47
Anexos 2 – Entrevistas.....	55
Anexo 3 – Fotografias.....	67
Anexos 4 – Descrições das Atividades.....	73

1. Introdução

O meu percurso formativo teve início na Escola Superior de Educação de Lisboa, onde concluí a licenciatura em Educação Básica, e teve continuação na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, onde concluí o Mestrado em Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

No final do último estágio, surgiu a oportunidade de trabalhar como professora de inglês numa escola primária em Paris, França, logo no início de Março. Assim, este relatório foi feito com base nos dados recolhidos durante o estágio na escola de Lisboa e nos dados retirados durante o período de observação na escola onde trabalho neste momento.

O estágio em jardim-de-infância teve lugar numa escola privada que trabalha segundo os valores da Igreja Católica, no centro de Lisboa. O educador da sala tinha ideias inovadoras nas suas práticas de ensino, e aceitava com facilidade as das estagiárias pelo que, logo na primeira semana permitiu que fosse eu a dirigir as atividades. Durante este período tive a oportunidade de experimentar diversas atividades com as crianças, aperceber-me das minhas dificuldades e das minhas apetências. O Educador apoiou-me sempre nas planificações diárias e semanais, confiando nas minhas ideias.

Os objetivos definidos como a aquisição a obter durante o estágio permitiram uma reflexão mais aprofundada sobre a minha prática e possibilitaram a execução deste relatório. Entre os vários objetivos “conhecer a planificação do grupo (...)”, de alguma forma contribuiu para a análise dos planeamentos das duas escolas. “Gerir e dinamizar progressivamente diferentes situações pedagógicas”, ajudou-me a perceber melhor os dois contextos para uma análise coerente. Por fim, “favorecer aprendizagens

significativas e diferenciadas” contribuiu para uma intervenção pedagógica rica, da qual obtive parte dos dados recolhidos.

Foram então os objetivos da intervenção pedagógica atrás referidos, os que mais se refletiram neste relatório.

Por outro lado, trabalhar na escola de Paris, tem sido uma experiência muito rica por dois motivos. Primeiramente, porque é o local onde mais tenho aprendido ultimamente, tanto com os alunos, como com todo o corpo docente com quem tenho contacto todas as semanas. Por outro lado, a experiência do ensino do inglês como língua estrangeira, totalmente nova para mim e com a qual tenho vindo a descobrir muitos aspetos do ensino em geral. Em todas as aulas esforço-me por dar o meu melhor e ensinar de acordo com o ritmo, interesses e motivações de cada aluno. Tento sempre pôr em prática aquilo de que mais positivo trouxe de cada estágio durante a minha formação em Portugal, no entanto foi com alguma insegurança que o apliquei por estar num país estrangeiro, numa escola desconhecida, a ensinar alunos que não têm a mesma língua materna que eu. É realmente um desafio que não é fácil mas sem dúvida um que vale a pena.

Foi então no início da minha experiência na escola de Paris que surgiu a motivação para o estudo do uso das fichas em dois contextos diferentes. O facto de todos os alunos da escola (a partir do segundo nível do jardim de infância – *Moyenne Section*) utilizarem fichas no seu dia-a-dia, despertou a minha curiosidade para perceber melhor este recurso pedagógico. O tema deste trabalho surge no âmbito da realização do Relatório Final do Mestrado Profissionalizante e não no âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Sendo que as observações e registos foram feitas a partir do meu local de estágio e de trabalho (com devida autorização dos pais e da direção da escola), faz sentido caracterizá-los.

A escola de Lisboa é uma escola privada, católica e que pretende que os seus alunos venham a ser pessoas livres, responsáveis, autónomas, alegres, afetivas, com apurado sentido crítico e preocupadas com o bem comum. Desenvolvemos, por isso, e desde já, o valor da cidadania e a capacidade de intervenção no mundo, fomentando, sempre que possível, o sentido comunitário da escola e a sua organização e liderança autónomas.

A escola de Paris é também uma escola privada, católica, na qual o ambiente familiar é característico. Segundo o projeto educativo, em conjunto com a família e com a comunidade educativa, a escola pretende preparar “a criança para a sua vida adulta; transmitir-lhe o saber e fazer o melhor pela criança”. A equipa de professores deve ter também a preocupação de acompanhar cada criança ao longo das suas aprendizagens, fazendo com que todos desenvolvam o sentido de esforço e o gosto pelo trabalho bem feito. Os professores são “l’écoute de chacun pour la réussite de tous” e devem também apoiar os alunos que encontram dificuldades de aprendizagem.

O espírito de diálogo, de confiança e o ambiente familiar que regem o seio da [escola francesa], asseguram à criança as condições necessárias “à favoriser son épanouissement”. Desde o pré-escolar, a escola ensina à criança a disciplina através da descoberta e do respeito pelo outro. A aprendizagem da autonomia faz-se a partir da aquisição do sentido de responsabilidade de cada criança, aquando da realização das tarefas quotidianas.

Acrescento ainda que “a diversidade das nacionalidades que a escola acolhe, faz dela uma escola aberta ao mundo.”

O presente relatório é constituído pelo tema 1, a introdução; o módulo dois, no qual desenvolvo o enquadramento teórico-empírico da Prática de Ensino Supervisionada

(PES); pelo módulo 3, no qual caracterizo o contexto institucional e comunidade envolvente; pelo módulo 4, no qual explico a prática de ensino supervisionada e, ainda, o módulo 5, onde apresento as considerações finais. No final, podemos consultar ainda a Bibliografia e os Anexos.

2. Enquadramento teórico-empírico do estudo

O presente relatório foi inicialmente desenvolvido a partir dos dados recolhidos no meu estágio em Lisboa e centrava-se em questões relacionadas com a matemática, o que me levou a pesquisar sobre esta temática e que constituiu o meu primeiro enquadramento teórico. Ao tentar analisar os dados, já o estágio tinha terminado, verificou-se serem insuficientes. As minhas condições pessoais – mudança de residência de Lisboa para Paris e começo de trabalho numa escola francesa – não permitiram uma recolha de mais dados na instituição portuguesa. Ao refletir sobre este facto foi sugerido, pela minha orientadora, que observasse a nova realidade.

Quando decidi ir observar uma das salas da *Maternelle*, não sabia ainda que tema queria aprofundar, o que fez com que cada dia da observação estivesse atenta ao todo da sala, e não a um aspeto em particular. As crianças trabalhavam todas as semanas uma ou duas fichas, sendo esta tarefa uma realidade muito próxima para elas. Para mim, as fichas pareciam sempre antigas e um pouco desorganizadas pois nem sempre os exercícios estavam bem alinhados uns com os outros. Por um lado, dava a impressão de que as fichas já existiam assim, há muito tempo, e que a educadora utilizava as mesmas todos os anos. Por outro, levava-nos a pensar que as fichas eram modificadas (havia algumas coisas emendadas manualmente). Quando comecei a fazer perguntas, apercebi-me de que os exercícios das fichas estavam sempre relacionados com o trabalho, manual e de leitura, feito anteriormente. Houve vários aspetos que me chamaram a atenção e foi desta forma que a minha curiosidade começou a crescer. Só presenciei uma sala com livro de exercícios para cada criança, sala essa que proporciona experiências de aprendizagem importantes. É um facto que nas escolas onde trabalho em Paris, as professoras adaptam cada ficha e cada exercício ao conteúdo que estão a trabalhar, e ainda, ao desenvolvimento de cada criança.

2.1. Fundamentação do objeto de estudo

Aquando da minha observação na sala dos quatro anos (*Moyen section*) na escola francesa, surgiu o interesse em aprofundar a forma como estas crianças e a educadora utilizam as fichas e porquê.

Foi então que decidi relacionar os dados recolhidos aquando do período de observação na escola de Paris com os registos do estágio realizado numa escola em Lisboa.

Sendo que as fichas foram um dos materiais que me chamou a atenção durante o período de observação e que tinha algum material recolhido em Lisboa sobre este novo foco, decidi então selecionar como objeto de estudo “as fichas e o processo de ensino aprendizagem em crianças de 4/5 anos de idade em dois contextos muito diferentes” e formulei as seguintes questões de investigação:

- a) Qual a perceção que cada um dos professores/ educadores tem do que é uma ficha?
- b) A ficha é usada com o mesmo propósito de aprendizagem na escola de Lisboa e na de Paris?
- c) Como é usada a ficha por cada uma dos professores?
- d) Será que cada um dos professores/ educadores trabalha com a ficha da mesma forma que a explicita?

Numa primeira instância, apercebi-me de que as duas escolas têm características idênticas tais como o meio sociocultural que, tanto num como noutro local é médio-alto, as famílias dos dois locais são numerosas e o ensino baseia-se nos valores da Igreja Católica.

As diferenças entre os dois locais assentam, essencialmente, nas práticas educativas. Por um lado, na escola de Paris, as fichas realizam-se em pequeno grupo e o conteúdo que é trabalhado na ficha, é também trabalhado de outras formas

antecipadamente. Ao contrário, na escola de Lisboa, a ficha é trabalhada em grande grupo e nem sempre o seu conteúdo foi trabalhado antes da sua execução. Perceber como o olhar sobre o modo como se usam as fichas poderá ser enriquecedor para a minha futura intervenção pedagógica.

2.2. Fundamentação bibliográfica relativa ao objeto de estudo

Autores como Leal (1999) referem que “a didática pretende esclarecer os atos pelos quais os educadores e professores realizam a *instrução* e a *formação* (e os instrumentos com que a promovem) (p.10).”

Segundo a mesma autora (1999) a formação e os conhecimentos transmitidos não são a mesma coisa sendo que formação é muito mais que a simples aquisição de conhecimentos mas que para ambos é necessário um processo de construção individual. É, ainda Leal (1999) quem refere, de acordo com o contexto português que é voz corrente afirmar que no jardim-de-infância há tempo para a educação mas que no ensino primário falta o tempo para lecionar o programa.

Em França, um educador tem preparação para ser também professor – a sua formação académica é única, nos dois casos. Este é um aspeto que parece refletir-se na prática dos educadores com uma abordagem pedagógica, aparentemente, mais “organizada”.

No entanto Leal (1999) refere que a didática da escola ativa aponta que “para cada conteúdo de informação ou perícia a adquirir pode ser previsto um encadeado de atividades que enquadrem e reforcem a intenção de aprender (facilitando a memória, mobilizando a atenção e o entusiasmo, de onde emana o esforço prático)” (p.16).

Vasconcelos (s/d) contrapõe que é necessário repensar as pedagogias pois é importante que a criança fale do que gosta e não de aprender coisas sob forma mecânica ou de memorização.

Apesar do claro investimento neste nível educativo em anos recentes, continuamos a constatar, na prática de um número significativo de jardins-de-infância, modelos não construtivistas de aprendizagem, num suceder de atividades que não implicam as mentes das crianças. Ocupa-se o seu precioso tempo com a elaboração de tarefas mecânicas, fichas pré-concebidas e sem sentido.

2.2.1. Documentos orientadores das práticas nos dois contextos

Este estudo teve recolha de dados em dois contextos muito diversos; uma sala de Jardim de Infância em Lisboa e uma sala de Jardim de Infância em Paris. Sendo que as duas salas estão a trabalhar de acordo com os documentos oficiais de cada país, debruçar-me-ei de seguida sobre os aspetos mais importantes das práticas educativas que cada um deles aborda, sobre os factos que originaram a análise dos dados.

As Orientações Curriculares para Pré-Escolar – OCEPE – são um documento orientador das práticas dos educadores que não estabelecem quais os conteúdos a trabalhar nem as aprendizagens a fazer em períodos determinados de tempo.

O *Bulletin Officiel* para além de indicar os conteúdos que cada uma das três etapas (*petite section*, *moyenne section* e *grande section*) da Educação Pré-Escolar trabalha, define, para cada uma, os objetivos a atingir.

Segundo as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar, “não se pretende que a educação pré-escolar se organize em função de uma preparação para escolaridade obrigatória”, pelo contrário, pretende-se sim que esta etapa da vida permita às crianças entrar na fase seguinte com sucesso (p.17).

Também o «*Programme d'enseignement de l'école maternelle*» afirma que a etapa de jardim-de-infância pela qual as crianças passam, é uma primeira etapa para garantir o sucesso de todos os alunos.

Ce temps de scolarité, bien que non obligatoire, établit les fondements éducatifs et pédagogiques sur lesquels s'appuient et se développent les futurs apprentissages des élèves pour l'ensemble de leur scolarité. (...) Sa mission principale est de donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité (p.2/3).

2.2.2. Organização do espaço da sala

Diversos autores mencionam a importância da organização do espaço. A forma como os materiais estão organizados e dispostos pela sala é muito importante para as crianças se sentirem bem e terem vontade de os ir buscar. Segundo as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar,

Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender. A organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o educador se interroge sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização (p.37).

Quanto aos documentos que sustentam a prática educativa em França, não contêm nenhuma referência à forma de organização do espaço na sala de aula.

2.2.3. Identificação de sons e palavras iguais

A aprendizagem escrita e oral da linguagem materna é um dos processos extremamente importante nas idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Há diversas metodologias mas também o professor pode recorrer a diferentes estratégias para

abordar o processo de ensino aprendizagem. Os documentos oficiais sugerem um trabalho diferente para cada um dos países.

Segundo as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar,

Não há hoje em dia crianças que não contactem com o código escrito e que, por isso, ao entrar para a educação pré-escolar não tenham já algumas ideias sobre a escrita. Ao fazer, neste domínio, referência à abordagem à escrita pretende-se acentuar a importância de tirar partido do que a criança já sabe, permitindo-lhe contactar com as diferentes funções do código escrito. Não se trata de uma introdução formal e “clássica” à leitura e escrita, mas de facilitar a emergência da linguagem escrita (p.65).

Já no programa do ensino francês:

Le mot “langage” désigne un ensemble d'activités mises en œuvre par un individu lorsqu'il parle, écoute, réfléchit, essaie de comprendre et, progressivement, lit et écrit. L'école maternelle permet à tous les enfants de mettre en œuvre ces activités en mobilisant simultanément les deux composantes du langage [oral e escrita] (p. 6)

Acrescento ainda que no programa francês, há uma distinção das aquisições de aprendizagens consoantes as idades, sobressaindo o termo “o que se espera das crianças”, muitas vezes ouvido e falado no 1ºCEB: “entre deux et quatre ans, les enfants s'expriment beaucoup par des moyens non-verbaux (...)”; “Après trois-quatre ans, ils poursuivent ces essais et progressent sur le plan syntaxique et lexical” ; “Autour de quatre ans, les enfants découvrent que les personnes, dont eux-mêmes, pensent et ressentent, et chacun différemment de l'autre” (p.7).

2.2.4. Saber identificar a quantidade relacionando com o respetivo algarismo

Sendo esta outra temática trabalhada nos dois sítios e de formas diferentes, decidi analisá-la em paralelo com os documentos oficiais dos respetivos países.

Segundo o programa francês, compreender a noção de quantidade, implica perceber que a quantidade não é uma característica de um objeto mas sim de um conjunto de objetos. “Progressivement, il passe de l'apparence des collections à la prise en compte des quantités. La comparaison des collections et la production d'une collection de même cardinal qu'une autre sont des activités essentielles pour l'apprentissage du nombre” (p.16).

Em relação aos três anos de jardim-de-infância, os autores afirmam ainda que são necessários e “(...) parfois non suffisantes pour stabiliser ces connaissances en veillant à ce que les nombres travaillés soient composés et décomposés” (p.16). Sobre este conteúdo, autores portugueses concordam afirmando que a relação entre a quantidade e o algarismo “implica o domínio de determinadas capacidades que, uma vez mais, se vão desenvolvendo experimentando e observando, sempre com o apoio do outro (adulto ou criança) e da contagem oral”, tais como a noção de “que a cada objeto corresponde um e um só termo da contagem”; a sensibilidade de “não perder nem repetir nenhum objeto”; “o conceito de cardinalidade (o último termo dito corresponde ao número total de objetos contados) ”; e ainda “que a contagem não depende da ordem pela qual os objetos são contados” Castro (2009) (p.18).

2.2.5. Avaliação

A avaliação da evolução das aprendizagens das crianças é feita nos dois locais mas, mais uma vez de forma diferente. As Orientações Curriculares para o Pré-Escolar dizem que

a avaliação do processo permite reconhecer a pertinência e sentido das oportunidades educativas proporcionadas, saber se estas estimulam o desenvolvimento de todas e cada uma das crianças e alargam os seus interesses, curiosidade e desejo de aprender. A avaliação dos efeitos possibilita ao educador saber se e como o processo educativo contribuiu para o

desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, saber se a frequência da educação pré-escolar teve, de facto, influência nas crianças. Permite-lhe também ir corrigindo e adequando o processo educativo à evolução das crianças e ir aferindo com os pais os seus progressos (p. 93/94).

Por outro lado, o portal nacional de profissionais de educação afirma que a avaliação é uma das missões mais importantes para a educação. “Elle est centrale à l'école maternelle comme à l'école élémentaire”. Os trabalhos feitos pelas crianças são frequentemente apresentados aos pais, sendo obrigatória uma assinatura por parte dos mesmos.

Mais c'est aussi le principal outil de travail de l'enseignant pour programmer les activités scolaires collectives et individuelles. Des outils variés ont été produits par les maîtres ou leur ont été proposés. Ils permettent de faire le point au moment où chacun des enfants commence à mettre ses premiers acquis au service des exigences d'une nouvelle étape d'apprentissages.

2.3. Opções metodológicas e procedimentos utilizados no estudo

Este estudo seguiu uma metodologia de cariz qualitativo porque pretende sobretudo perceber o como e o porquê de uma realidade circunscrita. Optou-se como método de recolha de dados a observação participante que foi registada sob a forma de notas de campo e registos em diário. Primeiramente tive que me integrar na sala de *Moyenne Section*, perceber a rotina do grupo e as estratégias da educadora. Depois, comecei a tirar notas e a registar conversas que tinha com as crianças ou conversas que elas tinham entre elas. Como Vilelas (2009) refere, esta estratégia de recolha de dados implica um trabalho atencioso, pois devemos primeiramente integrar-nos no grupo, comunidade ou instituição que estamos a estudar para “ir realizando uma dupla tarefa: desempenhar algumas rotinas dentro do grupo, como se a ele pertencesse, ao mesmo tempo que vai recolhendo os dados de que necessita para a investigação” (p. 273).

O autor reforça a mesma ideia dizendo: “a observação participante é uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que pretende compreender, num meio social, um fenómeno que lhe é exterior e que lhe vai permitir integrar-se nas atividades/vivências das pessoas que nele vivem” (p.274).

Entre as vantagens da observação participante, podemos mencionar o rápido acesso aos dados acerca das situações habituais de vida dos participantes, o acesso aos dados que são considerados privados e o facto de permitir captar as palavras de esclarecimento que acompanham o comportamento dos observados (p.275).

Optei também pela entrevista pois tendo a oportunidade de conhecer um pouco mais o funcionamento de uma das escolas onde trabalho, pareceu-me a melhor via. A entrevista contém perguntas de cariz pessoal, com o objetivo de conhecer um pouco os entrevistados, bem como de cariz profissional. Segundo Vilelas (2009), a realização da entrevista tem como objetivo a recolha de dados para a realização de uma investigação.

Acrescenta ainda que “a vantagem essencial da entrevista reside no facto de serem os próprios atores sociais quem proporciona os dados relativos às suas condutas, opiniões, desejos (...), os quais pela sua natureza é impossível observar de fora” (p.279).

O tipo de entrevista que escolhi foi a guiada, composta por questões de resposta aberta, precisamente para o entrevistado não se sentir obrigado a responder com exatidão a cada pergunta mas, pelo contrario, se sentir confortável para ir mais alem da questão colocada. “O entrevistador, neste caso, faz poucas perguntas diretas, e deixa falar o entrevistado, sempre que vá abordando algum dos temas assinalados no guia” (p. 282).

Para tentar compreender melhor o que pretendia observar servi-me também de análise dos documentos orientadores das práticas educativas no que diz respeito aos aspetos relacionados com o objeto de estudo deste trabalho (análise documental).

3. Caracterização dos locais da recolha de dados

O tema deste trabalho surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada. No entanto, não tendo sido possível recolher dados suficientemente pertinentes durante o estágio para a realização do Relatório Final de Mestrado, o processo ocorreu de forma que não estava inicialmente prevista. No momento em que terminava o último estágio no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, surgiu a oportunidade de ir viver para França, Paris, trabalhar numa escola primária como professora de inglês. Aceitei a proposta de trabalho e fui, posteriormente, aconselhada a recolher dados no meu novo contexto escolar, que pudessem constituir uma ponte com os dados obtidos no meu local de estágio.

Conheci uma nova forma de trabalhar pela qual me interessei. Constituí, então, um paralelo entre a forma de trabalhar numa escola de Lisboa e numa escola de Paris. Ao ter como modelo a escola de Lisboa, tive interesse em aprofundar esta abordagem ao uso das fichas. Apesar de trabalhar com as turmas de 1º CEB, tive a oportunidade de observar uma sala de jardim-de-infância, com a devida autorização da escola.

O meu percurso formativo teve início na Escola Superior de Educação de Lisboa, onde concluí a licenciatura em Educação Básica, e teve continuação na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, onde estou a terminar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Esta diversidade na minha formação possibilitou-me um olhar mais abrangente sobre os diferentes contextos e as diferentes práticas.

A recolha dos dados foi feita numa escola situada nos arredores de Paris, numa sala de jardim-de-infância com crianças de cinco anos de idade e, numa escola localizada no centro de Lisboa. O grupo da escola de Paris é constituído por 25 crianças,

14 rapazes e 11 raparigas. O grupo de crianças da escola de Lisboa é constituído por 19 crianças, 10 rapazes e 9 raparigas.

A organização da sala nos dois contextos é também diferente. Na escola de Paris, as áreas nem sempre estão bem definidas, sendo que a área da casinha nem existe nesta idade. Tachinhos, panelas, camas de bebé, mesa e cadeiras não existem, o que faz lembrar a organização duma sala de 1ºCEB (Ciclo do Ensino Básico). As crianças estão sempre organizadas em grupos de 6 e os trabalhos são feitos sempre em grupos. Já na sala da escola de Lisboa, a “casinha” com bonecos, mesa e cadeiras existem e o seu espaço está bem delimitado. Contrariamente à escola de Paris, na escola de Lisboa, as crianças, por norma, trabalham em grande grupo exceto quando realizam um projeto. Ou seja, durante o tempo da realização do projeto (dois/ três meses), as crianças trabalham com o grupo que foi definido previamente.

Em ambas as escolas, se trabalham os mesmos conteúdos. No entanto, na escola de Paris, a forma de o fazer é mais estruturada e rigorosa, quer no uso dos materiais, quer na sequência da aprendizagem dos conteúdos. A ficha, neste local, aparece em pequeno grupo e a avaliação da mesma é feita, num primeiro tempo, minuciosamente em pequeno grupo e, num segundo tempo, com o grande grupo (abordando os principais aspetos da ficha). É de notar que, nesta escola, a ficha aparece sempre após o conteúdo ter sido trabalhado noutros contextos. Já na escola de Lisboa, os conteúdos são abordados de uma forma mais arbitrária, partindo aparente e frequentemente daquilo em que as crianças estão envolvidas no momento (trabalho de projeto, tema trabalhado no momento). Nesta escola, a ficha aparece frequentemente em grande grupo, ou seja, a ficha é dada às dezanove crianças ao mesmo tempo e a sua avaliação é feita igualmente em grande grupo.

Trabalhar na escola de Paris, tem sido uma experiência muito rica por dois motivos. Primeiramente, porque é o local onde mais tenho aprendido ultimamente, tanto com os alunos, como com todo o corpo docente com quem tenho contacto todas as semanas. Este contacto permite-me conhecer a estrutura da escola, organização, rotinas e os diferentes ritmos de cada turma e professora. Por outro lado, a experiência do ensino do inglês como língua estrangeira, totalmente nova para mim e na qual tenho vindo a descobrir muitos aspetos do ensino em geral. Em todas as aulas esforço-me por dar o meu melhor e ensinar de acordo com as necessidades, o ritmo, os interesses e motivações de cada aluno. Tento sempre pôr em prática aquilo de que mais positivo trouxe de cada estágio durante a minha formação em Portugal. No entanto foi com alguma insegurança que o apliquei por estar num país estrangeiro, numa escola desconhecida, a ensinar alunos que não têm a mesma língua materna que eu. É realmente um desafio que não é fácil mas sem dúvida que vale a pena. Para contextualizar o meu local de trabalho, onde foram recolhidos os dados baseei-me nos documentos oficiais da escola, bem como do *site* internet.

A escola de Paris é uma escola privada que tem contrato associativo com o Estado, ou seja, os professores são pagos pelo mesmo. O documento oficial utilizado é o mesmo que as escolas públicas utilizam: *Bolletín Oficial*. Em França, este documento orienta todos os níveis de escolaridade obrigatória, bem como os três anos de Jardim de Infância que não são obrigatórios (dos 3 aos 6). A partir do documento oficial, aos professores preparam as planificações anuais, trimestrais, mensais, semanais e diárias. Todas as planificações têm bem explícito o objetivo a atingir pelo aluno e a competência que o mesmo vai desenvolver. É de notar que também os próprios exercícios preparados pelo professor (fichas) têm explícito a competência/ objetivo a alcançar mesmo para o jardim-de-infância.

O professor de Educação Física, de Inglês e de Educação Artística são pagos pelo *Organisme de Gestion de l'Enseignement Catholique*, parte integrante do FNOGEC.

A escola recebe 231 alunos (15 tem nacionalidade estrangeira) de classe média-alta, sendo que se localiza numa zona com as mesmas características. A escola presta serviços extra curriculares tais como a *garderie* das 7h50 às 8h20, serviço que permite aos pais deixarem os filhos na escola mais cedo, o estudo acompanhado/ *garderie*, das 16h45 às 18h30, que permite aos alunos fazerem os trabalhos de casa e aproveitar mais o tempo na companhia dos pais. Os alunos podem ainda usufruir do serviço da cantina, no qual o almoço é confeccionado por uma empresa externa. A Educação Física, a Educação Artística, a Língua Viva (Inglês) e a Catequese fazem também parte das ofertas da escola.

A escola acolhe alunos de várias faixas etárias desde os três anos até aos 11. A escola tem uma estrutura organizacional com cargos bem definidos e hierarquizados. Segundo o projeto educativo elaborado em conjunto com a família e com a comunidade educativa, a escola pretende preparar “a criança para a sua vida adulta; transmitir-lhe o saber e fazer o melhor pela criança”. A equipa de professores deve ter também a preocupação de acompanhar cada criança ao longo do percurso das suas aprendizagens, fazendo com que todos desenvolvam o sentido de esforço e o gosto pelo trabalho bem feito. Os professores são “...l’écoute de chacun pour la réussite de tous” e devem também apoiar os alunos que encontram dificuldades de aprendizagem.

O espírito de diálogo, de confiança e o ambiente familiar que regem o seio da Escola, asseguram à criança as condições necessárias à *favoriser son épanouissement*. Desde o pré-escolar, a escola ensina à criança a disciplina através da descoberta e do respeito pelo outro. A aprendizagem da autonomia faz-se a partir da aquisição do sentido de responsabilidade de cada criança, aquando da realização das tarefas quotidianas.

Acrescento ainda que “a diversidade das nacionalidades que a escola acolhe, faz dela uma escola aberta ao mundo”.

Escolhi debruçar-me nas práticas educativas em França focadas no uso sistemático de fichas evidenciadas durante a minha observação na escola de Paris. Assim, tenho a oportunidade de aprofundar as metodologias usadas nesta escola e perceber se de alguma maneira se aproximam com as da escola onde fiz o meu estágio. Tendo como referência os meus últimos estágios, os dois numa sala de 4/5 anos num colégio em Lisboa, pedi então na escola onde trabalho para observar durante alguns dias a sala equivalente às mesmas idades (*Grand Section*). O registo das atividades da escola francesa encontram-se sob forma de notas de campo pois o meu papel foi o de observar, não tendo participado na planificação das mesmas. Nos registos relativos à escola de Lisboa, encontramos descrições de atividades pois foram por mim planificadas de acordo com o guião da Prática de Ensino Supervisionado.

Ao longo da minha observação apercebi-me de muitos aspetos interessantes, nomeadamente o carácter escolar e rigoroso deste nível de ensino. No documento oficial para a Educação Pré-Escolar em França, *Bolletín Officiel*, o rigor em relação ao que é esperado que as crianças alcancem é claro: «Le programme de l'école maternelle, sans horaire contraignant, présente les grands domaines d'activité à aborder sur les trois années qui précèdent l'entrée dans la scolarité obligatoire; il fixe les objectifs à atteindre et les compétences à acquérir avant le passage à l'école élémentaire»

O ensino na escola de Paris, onde tive a oportunidade de observar uma sala da *maternelle*, é bastante estruturado e desde o primeiro ano desta valência até ao último da primária, os conteúdos vão se complementando e sequencializando, de forma a proporcionar uma progressiva aprendizagem aos alunos. Um dos aspetos que me chamou à atenção na escola foi a realização de fichas. Todas as turmas têm fichas e em

todas elas os alunos as colam rigorosamente no caderno vazio de cada disciplina. Há fichas apenas informativas mas há também fichas de exercícios. As fichas são construídas pela professora de acordo com o conteúdo a trabalhar. Os manuais são pouco adotados; quando existem, normalmente são de matemática. A professora refere que quando trabalhava no *Cours Préparatoire* (primeiro ano da escola primária), “...je faisais pas ça puisqu’il y a des fichiers bien structurés” (entrevista 1). Na escola de Paris, todas as fichas e mesmo os manuais, tem a indicação do conteúdo trabalhado e do objetivo a atingir pelo aluno, o que faz com que haja uma ligação direta com o programa. Existindo programa, os manuais são construídos com base neste. Já no jardim-de-infância, refere, é diferente: “en maternelle, il n’y a pas vraiment de programme” (entrevista 1). Existe sim um documento oficial com os domínios e subdomínios a desenvolver na educação dos mais novos. São eles:

“S’approprier le langage – Découvrir l’écrit, Devenir élève, Agir et s’exprimer avec son corps, Découverte du monde e Percevoir, sentir, créer, imaginer”.

Ao trabalhar o primeiro domínio pretende-se que a criança compreenda oralmente o que fala o educador, bem como, aponta, uma primeira abordagem dos gestos da escrita. No segundo, o aluno deve compreender o que o distingue dos outros, a reconhecer-se como pessoa, a viver numa comunidade organizada por regras e perceber o que é a escola e qual é o seu lugar nela. É através do domínio *Agir et s’exprimer avec son corps* que a criança aprende a situar-se no espaço, a movimentar-se, a controlar o seu equilíbrio e a manipular objetos. O quarto domínio permite à criança construir a noção de tempo e de espaço. “Il devient capable de classer, d’ordonner et de décrire, grâce au langage et à des formes variées de représentation (dessins, schémas). Il commence à comprendre ce qui distingue le vivant du non-vivant (matière, objets)”. E por fim, o último grande bloco que visa proporcionar à criança “... une première

sensibilisation artistique. Le dessin et les compositions plastiques (fabrication d'objets) d'une part, la voix et l'écoute d'autre part, accroissent les possibilités sensorielles de l'enfant”.

Quanto ao enquadramento português, apercebemo-nos de que os objetivos não são exatamente os mesmos quando lemos as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar: “Não se pretende que a educação pré-escolar se organize em função de uma preparação para a escolaridade obrigatória, mas que se perspetive no sentido da educação ao longo da vida, devendo, contudo, a criança ter condições para abordar com sucesso a etapa seguinte” (p.17).

Ainda segundo o mesmo documento:

As crianças vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir das vivências do dia-a-dia. O papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré-escolar, cujo quotidiano oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas. Cabe ao educador partir das situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento logico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas (p. 73).

Assim que entramos na sala da escola de Paris, apercebemo-nos de que o quadro grande e o caderno A4 são dois elementos que estão presentes no dia-a-dia das crianças desta idade. Os “cantinhos”, existentes na sala da escola de Lisboa não estão todos presentes nesta sala. Por exemplo, o “cantinho da leitura”, divide espaço e tapete com o “cantinho” dos jogos (desde jogos de construção, a puzzles, de encaixe, entre outros). Relativamente ao quadro grande, ele é utilizado para organizar o trabalho diário. Para além dos elementos que estão sempre afixados (calendário, mapa do tempo, roda dos dias da semana) – anexo 4 – a educadora afixa todos os dias o plano de trabalho para

cada grupo (amarelo, verde, encarnado e azul), normalmente com um exemplo da atividade (ficha, peça de tangram, outro material).

Um dos aspetos que sobressaiu foi a forma como utilizam a ficha. Durante as minhas observações na escola de Paris, a ficha chega sempre às crianças como o culminar de uma aprendizagem, a conclusão de qualquer tema que esteve a ser trabalhado noutros contextos durante aquele dia ou dias anteriores. A ficha é então um dos temas que tenho particular interesse a trabalhar neste relatório, focando-me na observação feita na escola de Paris e na do estágio em Lisboa.

4. As fichas – Lisboa e Paris, duas realidades: que diferenças?

Este trabalho foi efetuado com base nos dados recolhidos numa escola de Lisboa e numa escola de Paris com crianças de idades entre os 4 e os 6 anos, sobre o modo como são utilizadas as fichas em cada uma das escolas. Este trabalho foi concretizado com duas entrevistas feitas, a uma educadora da escola de Paris e a um educador da escola de Lisboa, bem como com as notas de campo aquando da minha observação na escola de Paris, e dos meus registos do caderno de estágio da escola de Lisboa e ainda dos documentos oficiais para a Educação Pré-Escolar dos Ministérios de Educação de cada país em causa (Portugal e França).

Na sala da *maternelle* que observei, as fichas são preparadas e impressas pela educadora, consoante o conteúdo abordado naquele momento. As crianças realizam os exercícios nas fichas e a educadora, depois de as corrigir, cola a ficha de cada criança no caderno de cada uma. Ao longo do ano, as crianças vão sendo capazes de colar as fichas sozinhas. Em abril já as colam sozinhas. As fichas podem trabalhar vários temas, os exemplos são diferentes e a sua apresentação também varia. A sala da *Grande Section* não é exceção, pelo que as fichas também fazem parte do processo ensino aprendizagem.

Numa das manhãs de observação, depois do momento do tapete onde a educadora deu as suas diretrizes e depois de ter dividido a turma por grupos (uma das características da organização desta sala/grupo), dois ficaram no tapete. O tema desse dia era o desenho do algarismo 2 (grafismo). A professora, sem dizer o que iam trabalhar, começou por fazer recordar o trabalho já feito com o algarismo 1: a história (“um senhor muito alto que levava sempre um chapéu e nunca o deixava cair”), o trabalho de manipulação (passar com o dedo por cima do “1” em formato de papel, passar com dedo por cima de um cartão com lixa e ainda a sua construção em plasticina)

(anexo 4). As crianças foram participando dizendo como tinham feito. Estes dez minutos foram suficientes para fazer a ligação com o tema que iria ser trabalhado: o algarismo dois. O livro das histórias era o mesmo, sendo que cada algarismo tem a sua história. Como a educadora afirma, “à chaque fois que je travaille une notion et qu’elle est finie, avant de commencer une nouvelle, je reviens toujours dans la dernière notion pour raccrocher tout l’enseignement. (...) Toujours remettre ensemble ce qu’ils viennent d’acquérir avec la nouveauté pour structurer les bases (...). Dans leur tête ils font des liens et après le savoir est plus ancré” (entrevista 1).

A manipulação é uma das fases pela qual os conteúdos são adquiridos e aprendidos. É através do sentir que a criança absorve tudo o que lhe ensinam, por isso é tão importante a manipulação. Segundo a educadora, “tout ce qui passe par le corps et par le jeu c’est plus important que la fiche écrite. Ils ont le temps de faire tout ça” (entrevista 1). O educador da escola de Lisboa é também da mesma opinião: os conteúdos trabalhados nas fichas são também abordados de outra maneira “as fichas, tal como referi, servem sobretudo para complementar atividades e consolidar aprendizagens. As atividades principais que são desenvolvidas em contexto de sala não têm como exercício fundamental uma ficha” (entrevista 2).

Depois da manipulação dos materiais vem, na grande maioria das vezes, uma ficha. Este instrumento de trabalho é utilizado sempre com o objetivo de avaliar o trabalho de manipulação feito anteriormente: “la fiche d’évaluation qui va valider ce que j’ai fait avec tous les petits groupes” (entrevista 1). Na escola de Lisboa, o educador pensa da mesma forma:

as fichas são um ótimo recurso para consolidar competências e conhecimentos. No entanto, e uma vez que existem inúmeras estratégias diferentes que promovem o gosto pela aprendizagem e descoberta, as fichas devem ser usadas com algum cuidado, uma vez que são meros exercícios muitas vezes de

repetição. É um bom recurso, mas não deve ser o centro do trabalho de um aluno, independentemente de o aluno ter 3 ou 10 anos (entrevista 2).

Para potencializar as aprendizagens de cada aluno, a educadora da escola de Paris utiliza uma estratégia interessante e motivadora: “(...) je commence toujours par ce qui est de plus facile pour qu’ils voient qu’ils savent le faire et après j’introduis des éléments plus difficiles vers la fin pour pas les décourager dès le départ” (entrevista 1).

As fichas são preparadas sempre de acordo com a manipulação de materiais que foi feita anteriormente, como já foi referido. Nesta fase, a educadora ou dá a todas as crianças (do subgrupo selecionado para trabalhar) a mesma ficha ou “...je fais alléger pour les enfants qui ont plus de mal, ou je mets des choses plus évidentes à trouver” (entrevista 1). Depois de avaliar os resultados, e se houver crianças que não a tenham conseguido fazer, a educadora faz uma nova ficha com exercícios diferentes mas com o objetivo de avaliar o mesmo conteúdo. A educadora afirma que “J’aménage en fonction du physique et du mental de chacun” (entrevista 1).


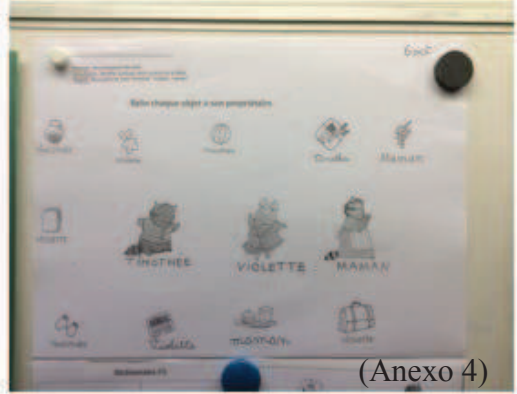
A fase de correção da ficha é feita, normalmente, ao lado da criança. A educadora explica de novo e faz com eles os exercícios, dando exemplo; no entanto nesta ficha específica regista “ “aidé” pour que les parents ne pensent pas qu’ils l’aient fait tout seul”. Se depois da avaliação dos resultados obtidos, a educadora perceber que o conteúdo não foi ainda adquirido pela maioria das crianças, volta a fazer uma nova ficha, com desenhos e exemplos diferentes. O tema é retrabalhado as vezes que forem precisas (com diferentes exercícios) até que o conteúdo seja adquirido. Sabemos bem que a criança, por iniciativa própria, não vai pedir para fazer fichas, daí a importância da insistência por parte do educador. “L’enfant tout seul il en ferait pas de fiches. Je teste parfois, je mets des fiches de travail sur une table mais ils ne vont pas les prendre, ils vont tout de suite aux jeux, à ce qui est ludique” (entrevista 1). Por outro lado, se há

apenas uma parte do grupo que não compreendeu, a educadora prossegue com outros conteúdos com o grupo inteiro e, de vez em quando, vai trabalhando à parte com as crianças que não adquiriram o conteúdo anterior, através de outras fichas. Assim, a ficha torna-se um elemento muito importante para o educador da *maternelle* e para o professor da *primaire*, sendo que é uma forma de avaliar o percurso de cada aluno: “...la fiche a la même importance en maternelle et en primaire mais avec des contenus différents, c’est le même objectif, toujours l’évaluation” (entrevista 1).

Os documentos emanados dos ministérios de educação português e francês que estão na base das figuras que se seguem são Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e *Bulletin Officiel - programme de l’école maternelle - petite section, moyenne section, grande section*, respetivamente.

4.1. Lisboa e Paris: identificação de sons e palavras iguais

Figura 1

Conteúdo para análise comparativa: Identificação de sons e palavras iguais	
Lisboa (Estágio)	Paris (Observação)
Sugestões dos respetivos ministérios da Educação relativas ao tema	
<p>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar – OCEPE</p> <p>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</p> <p>Linguagem Escrita</p> <p>Código com regras próprias – O contacto com o texto manuscrito e impresso nos seus diferentes formatos, o reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras, a identificação de algumas palavras ou pequenas frases, permitem uma apropriação da especificidade do código escrito. Assim, as crianças poderão compreender que o que se diz se pode escrever, que a escrita permite recordar o dito e o vivido, mas constitui um código com regras próprias.</p>	<p>Bulletin Officiel - programme de l'école maternelle</p> <p>Domínio: Découvrir l'écrit</p> <p>Subdomínio: Distinguer les sons de la parole</p> <p>Les enfants découvrent tôt le plaisir de jouer avec les mots et les sonorités de la langue. Ils scandent les syllabes puis les manipulent (enlever une syllabe, recombinaison plusieurs syllabes dans un autre ordre...). Ils savent percevoir une syllabe identique dans plusieurs mots et situer sa position dans le mot (début, milieu, fin).</p>
Descrição da atividade (segundo guião da PES)	Nota de campo (2)
<p>Identificação da Atividade</p> <p>Jogo de consciência fonológica.</p> <p>Intencionalidade Educativa</p> <p>Dar continuidade ao programa de consciência fonológica realizado por uma profissional na área, sendo que na última sessão trabalharam as palavras com o som;</p> <p>Interligar a área do Conhecimento do Mundo com a área da Linguagem Oral e Escrita, trabalhando foneticamente as palavras utilizadas durante a experiência.</p> <p>Participantes</p> <p>Crianças/Adultos - Quantos 19 crianças; 3 adultos (educador, auxiliar de educação e estagiária).</p> <p>Procedimento</p> <p>1 – Relembrar o trabalho com a Mafalda na semana anterior;</p> <p>2 – Pedir-lhes que separem em dois grupos as palavras que têm o som "A" e as que não têm. A separação vai sendo feito da verbalização de cada palavra. No final, pedir ao grupo que sinalize em que "parte" da palavra (sílabas) se encontra o som "A".</p> <p>Material</p> <p>Imagens dos materiais utilizados na experiência.</p> <p>Tempo</p> <p>40min.</p> <p>Espaço</p> <p>Sala de atividades.</p> <p>Recursos disponíveis</p> <p>O material foi construído por mim.</p>	<p>O quê? Identificar palavras iguais.</p> <p>Onde? Na sala, nas mesas.</p> <p>Quando? De manhã.</p> <p>Com quem? Crianças.</p> <p>Data? 7/10/2014</p> <p>Descrição</p> <p>Sentadas nas mesas, as crianças fazem uma ficha na qual tem de identificar palavras iguais. As palavras são o nome próprio das três personagens principais de uma história ("Thimotée va à l'école"). As crianças devem desenhar uma linha que liga o nome das personagens principais aos diversos objetos. Os objetos estão identificados ora com o nome de uma das personagens, ora com outro (ficha abaixo).</p> <p>Durante a elaboração da ficha, reparei que algumas crianças ligaram as palavras entre si e não as palavras às personagens (que estavam no centro da folha). A educadora corrigiu-os varias vezes.</p> <p>Inferência</p> <p>Será que o facto de as crianças identificarem as palavras iguais, invalida o objetivo? Sendo que o que se pretende é que as crianças identifiquem as letras escritas em diversas maneiras. Assim, identificar as palavras iguais aos nomes das personagens mesmo que não ligassem com as mesmas, o objetivo continua a ser alcançado.</p>
	 <p>(Anexo 4)</p>

Análise comparativa das atividades de identificação de sons e palavras iguais

A primeira nota a fazer é sobre a inexistência de “ficha” na atividade anteriormente descrita, realizada na escola de Lisboa. No entanto, a comparação do trabalho desenvolvido sobre o mesmo tema nas diferentes escolas, é ainda possível.

O primeiro aspeto a realçar nos documentos oficiais de cada país relaciona-se com o domínio da aprendizagem da escrita. Apercebemo-nos claramente de que um é mais minucioso do que outro, no que respeita aos objetivos a atingir pelo aluno. Curioso é, também, o facto do subdomínio do documento francês, relacionar-se na perfeição com a atividade realizada na escola de Lisboa, bem como na da escola de Paris. Isto faz-me pensar se realmente os educadores em Portugal, não sentirão falta de indicações mais precisas, dos organismos superiores, para tornarem a sua atividade cada vez mais organizada e com sentido, para os próprios, para as crianças e para os pais. Pois não há dúvida de que as atividades são realizadas na mesma (talvez com menos rigor e com menos “caráter escolar”), mesmo sem estar indicado nas *Orientações Curriculares para o Pré-Escolar* (OCPE). Podemos também concluir que, ao contrário da escola de Lisboa, a escola de Paris, é forçada a trabalhar este tópico, já que, está explícito no *Bulletin Officiel*: “Ils [as crianças] scandent les syllabes puis les manipulent (...) Ils savent percevoir une syllabe identique dans plusieurs mots et situer sa position dans le mot (début, milieu, fin).”

Ainda sobre o mesmo tópico, e apesar das OCPE proporem também uma “iniciação” à escrita, as iniciativas não são muitas: “A atitude do educador e o ambiente que é criado devem ser facilitadores de uma familiarização com o código escrito. Neste sentido, as tentativas de escrita, mesmo que não conseguidas, deverão ser valorizadas e incentivadas” (p.69).

Os dois grupos de crianças têm a mesma faixa etária e num, a vivência com a palavra escrita ou em suporte visual (serem elas a escrever ou verem já escrito) é muito habitual. Na escola de Lisboa a escrita aparece raramente.

Copiar é um hábito que as crianças da escola francesa têm muito, todas as semanas se copiam letras ou números. Já na escola de Lisboa, “copiar “aparece raramente, sendo que durante o meu período de estágio, só vi acontecer no trabalho de projeto. Segundo Hohmann e Weikart (2003), “fazer cópias enriquece a compreensão das crianças, quer das coisas reais que estão a tentar representar, quer da complexidade do próprio processo de feitura de símbolos” (p.505). Sobre a atividade realizada na escola de Lisboa, penso que teria sido produtivo mostrar aos alunos algumas palavras correspondentes às imagens apresentadas no jogo e, posteriormente, os alunos deveriam copiar as palavras nas quais o som “A” se encontra presente. Esta atividade reforçaria não só a noção do som “A”, como a visualização da letra “A” em diferentes sílabas.

Quanto à atividade da escola de Paris, reafirmo a minha sintonia com a inferência feita:



será que o facto de as crianças identificarem as palavras iguais, invalida o objetivo? Sendo que o que se pretende é que as crianças identifiquem as letras escritas em diversas maneiras. Assim, identificar as palavras iguais aos nomes das personagens mesmo que não ligassem com as mesmas, o objetivo continua a ser trabalhado.

Nota de campo 2, de 7/10/2014

Estando as crianças a trabalhar o mesmo objetivo (identificar as palavras iguais), parece que considerar a ligação entre todas as palavras iguais presentes na ficha e não só a ligação com as três personagens principais, errada, não faz sentido.

4.2. Lisboa e Paris – a ficha e a avaliação

Figura 2

Conteúdo para análise comparativa: Forma de avaliação das aprendizagens	
Lisboa (Estágio)	Paris (Observação)
Sugestões dos respetivos ministérios da Educação relativas ao tema	
Descrição da atividade	Nota de campo
<p>Identificação da Atividade Desenho sobre a visita ao Museu Nacional de Arte Antiga/ explicação em grande grupo</p> <p>Finalidade Com esta atividade pretendemos que cada criança desenhe um aspeto da visita que tenha gostado e explique porquê.</p> <p>Participantes 19 Crianças a realizar a atividade; supervisão de 4 adultos (educador, auxiliar de educação, estagiária EPPS e eu).</p> <p>Procedimento 1 – Após relembrar a visita em grande grupo, peço às crianças para desenharem um aspeto da visita (quadro, escultura, momento) que tenham gostado mais. Após todos terem terminado, explicam o seu trabalho para o grande grupo; 2 – Durante a atividade questionar as crianças com perguntas como: “Gostaste desse? Porquê?”; “Porque desenhaste essas pessoas?”; “Porque escolheste essas cores?” 3 – A atividade termina quando todos terminarem de explicar o seu trabalho. De seguida, vão para o recreio da manhã.</p> <p>Material</p> <ul style="list-style-type: none"> Folhas A4 brancas; Lápis de cera. <p>Tempo 1h30min.</p> <p>Espaço Sala de atividades.</p> <p>Recursos disponíveis O material necessário foi fornecido pela instituição.</p>	<p>O quê? Avaliação de trabalhos feitos com tangram. Onde? Na sala, nas mesas. Quando? De manhã. Com quem? Educadora e crianças. Data? 7/10/2014</p> <p>Descrição O grupo encarnado avalia o trabalho feito na aula anterior (construções com o tangram e desenho da forma, à vista, em papel). A educadora com as crianças avaliam cada um dos trabalhos.</p> <p>- Educadora: Acham que este trabalho esta bem feito? - Criança1: Sim, mas em baixo esta muito grande. - Criança2: A parte de cima do boneco, ele queria fazer um triângulo, mas não esta bem porque assim fica um quadrado (a parte referida tinha 4 lados). - Autor do trabalho: é difícil fazer o triângulo... Outro trabalho - Educadora: E este acham que esta bem? - Criança1: Não, porque quando ele construiu as peças estavam todas juntas e ai no desenho há um espacinho entre as peças.</p> <p>Observações Ao longo das avaliações dos trabalhos, a educadora foi referindo palavras como maior/mais pequeno, direito, quadrado, triangulo, circulo, consoante as participações das crianças.</p> <div data-bbox="842 1532 1102 1736">  </div> <div data-bbox="1157 1523 1428 1751">  </div>

(Anexo 4)

Análise comparativa da avaliação das fichas

A atividade realizada na escola de Lisboa, foi realizada por mim e lembro-me como se fosse hoje. Era a primeira vez que estava a fazer uma atividade daquele tipo: apresentação de trabalhos em grande grupo, sendo que ao mesmo tempo, as crianças faziam uma avaliação do trabalho apresentado. No momento da apresentação de cada trabalho, deixava as crianças falar, à espera que explicassem muitas coisas, mas nem sempre foi isso que aconteceu.

“Não foi fácil para muitas crianças apresentarem o seu trabalho às restantes, pois sentiram-se envergonhadas ou então não sabiam explicar porque desenharam o quadro que escolheram. A minha orientação podia ter sido melhor no sentido em que poderia ter colocado mais questões para os ajudar a explicar o seu trabalho aos outros. A intervenção do educador ao propor que batêssemos palmas no final de cada apresentação (questionando “acham que este trabalho está bom? Merece palmas?”) ajudou-me a melhor a situação.”

Retirado do meu Caderno de Estágio de Abril 2013

O facto de as crianças ficarem envergonhadas ao apresentarem o seu trabalho, acontece nos dois contextos, tanto na escola de Lisboa, como na de Paris. No entanto, na escola de Paris, as crianças conseguiram ir mais além na sua explicação, referindo os sólidos geométricos que tinham utilizado, as cores e ainda sublinhando as peças mais difíceis de desenhar.

Penso que o facto de este momento de avaliação ser frequente na escola de Paris, ajuda os alunos a desenvolver o “porquê” das suas ações. As crianças da escola de Paris estão muito habituadas a explicar as suas escolhas e isso vê-se pelo seu discurso. Outro facto que me parece também importante é o de a avaliação ser feita em pequenos grupos, na escola de Paris. O grupo torna-se mais íntimo e, por sua vez, o diálogo mais fluído. Já na escola de Lisboa, o facto de estar perante 18 crianças a explicar o meu trabalho, penso que seja mais difícil. Porém, este exemplo não invalida o facto de as

crianças em Paris também falarem para o grupo todo. Apenas o fazem menos vezes em grande grupo mas, quando o fazem, já passaram pela experiência em pequenos grupos.

Ainda um último aspeto quanto à avaliação, é de notar que a educadora da sala de Paris registou os resultados/progressos dos alunos na sua folha de registo mas também na própria folha de cada criança para depois ser colada no caderno. Já na escola de Lisboa, não houve qualquer tipo de registo no momento da atividade, nem por mim, nem por parte do educador. No entanto, depois de voltarem do recreio, o educador da escola de Lisboa fez uma apreciação global das apresentações, referindo os melhores trabalhos e os trabalhos nos quais o empenho não tinha sido tão visível.

4.3. Lisboa e Paris – Identificação de quantidade

Figura 3

Conteúdo para análise comparativa: Saber identificar a quantidade relacionando com o respetivo algarismo	
Lisboa	Paris
Atividade Estágio Lisboa: Conjuntos-correspondência de números/quantidade (ficha conjuntos)	Atividade Observação Paris: Contagem de peças que correspondem a um número (fotografias)
Sugestões dos respetivos ministérios da Educação relativas ao tema	
<p>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</p> <p>Domínio da matemática</p> <p>A construção de noções matemáticas fundamenta-se na vivência do espaço e do tempo, tendo como ponto de partida as atividades espontâneas e lúdicas da criança (p.73).</p> <p>A classificação constitui a base para:</p> <p>Formar conjuntos – agrupar os objetos, ou seja, formar conjuntos de acordo com um critério previamente estabelecido, a cor, a forma, etc., reconhecendo as semelhanças e diferenças que permitem distinguir o que pertence a um e a outro conjunto; (...) (p.74).</p>	<p>Bulletin Officiel - Programme de l'école Maternelle</p> <p>Domaine : Découvrir de monde</p> <p>Subdomaine : Approcher les quantités et les nombres</p> <p>L'école maternelle constitue une période décisive dans l'acquisition de la suite des nombres (chaîne numérique) et de son utilisation dans les procédures de quantification. Les enfants y découvrent et comprennent les fonctions du nombre, en particulier comme représentation de la quantité et moyen de repérer des positions dans une liste ordonnée d'objets. Les situations proposées aux plus jeunes enfants (distributions, comparaisons, appariements...) les conduisent à dépasser une approche perceptive globale des collections.</p> <p>Progressivement, les enfants acquièrent la suite des nombres au moins jusqu'à 30 et apprennent à l'utiliser pour dénombrer.</p> <p>Dès le début, les nombres sont utilisés dans des situations où ils ont un sens et constituent le moyen le plus efficace pour parvenir au but : jeux, activités de la classe, problèmes posés par l'enseignant de comparaison, d'augmentation, de réunion, de distribution, de partage.</p>
Descrição da atividade	Nota de campo
<p>Identificação da atividade</p> <p>Criação de conjuntos das cinco vogais</p> <p>Finalidade</p> <ul style="list-style-type: none"> Saber identificar a quantidade em relação ao algarismo <p>Participantes</p> <p>Crianças/Adultos - Quantos 19 crianças; 3 adultos (educador, auxiliar de educação e estagiária).</p> <p>Procedimento</p> <p>1 – Depois de ouvirem a “Historia das Cinco Vogais” em formato de teatro de sombras, as crianças realizam uma tarefa do âmbito da matemática, relacionada com o conteúdo da história – ficha visionada abaixo.</p> <p>2 – Durante a realização do trabalho, circula pela sala, observando o trabalho das crianças e estou atenta as suas necessidades.</p> <p>3 – Depois de terminarem, as crianças, com a ajuda da auxiliar e minha, penduram o seu trabalho na parede e sentam-se na roda para o momento da avaliação do dia.</p> <p>Material</p> <p>20 Fichas e 20 lápis de carvão.</p> <p>Tempo</p>	<p>O quê? Subtizing.</p> <p>Onde? Na sala, nas mesas.</p> <p>Quando? De manhã, assim que chegou.</p> <p>Com quem? Uma criança e eu.</p> <p>Data? 4 De Novembro</p> <p>Descrição</p> <p>Assim que chega, a criança prepara-se (com indicação da auxiliar) para fazer uma tarefa que no dia anterior não tinha conseguido fazer. A tarefa consiste em fazer corresponder o número de peças ao algarismo que se encontra no cartão (ver fotografia).</p> <p>A criança conta com o dedo indicador as pintas do cartão.</p> <p>Eu- Quantas estão aí? (no cartão)</p> <p>C- 13.</p> <p>Eu- Quantas peças puseste?</p> <p>C- (Criança conta as peças). 11.</p> <p>Eu- Quantas faltam?</p> <p>C- Uma...</p> <p>Eu- Tens 11 peças aí. Então, onze...</p> <p>C- (Tira uma peça e põe no sítio) 12. (tira outra peça e põe) 13.</p> <p>Outra parte do cartão</p> <p>C- (criança conta uma a uma com o dedo)</p>

20min.

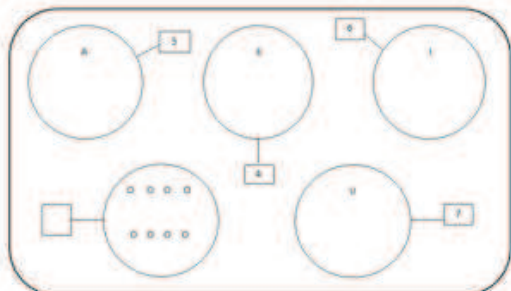
Espaço

Sala de atividades.

Recursos disponíveis

As fotocópias da ficha realizada foram feitas na escola.

DIAGRAMA PARA ATIVIDADE DE CONTAGEM DE OBJETOS EM GRUPOS



Nome: _____

Data: ____/____/____

Eu- Quantas estão aqui? (aponto para um grupo de cinco)

C- Cinco.

Eu- E aqui? (aponto para dois grupos de cinco)

C- Dez.

Eu- E aqui? (aponto para os três grupos de cinco)

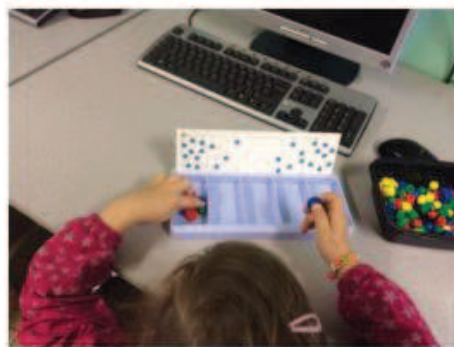
C- (não responde).

Eu- Se aqui temos 5, aqui 10, então aqui...

C- 15.

Eu- E temos aqui mais uma pintinha... (Conto) 15... (e aponto para a que esta sozinha)

C- 16!



(Anexo 4)

Análise Comparativa das atividades de identificação de quantidade

É necessário precisar que a atividade da escola de Lisboa foi planificada e orientada por mim, com a ajuda da auxiliar, em tempo de estágio. Este tipo de atividade (realização de conjuntos) e neste formato (ficha de trabalho), durante o tempo em que estive na escola, foi trabalhada apenas neste dia. Com a realização desta atividade pretendi dar continuidade a atividade da manhã (“Historia das cinco vogais”), trabalhando a área da matemática. A conceção da ficha pareceu-me bastante enquadrada, em relação ao tema (vogais) e à área a ser trabalhada (matemática). No entanto, nunca antes tinha abordado com as crianças o tópico “conjuntos”, tendo apenas explicado como iriam realizar a tarefa (“tem que escrever o numero de letras que está indicado aqui” – apontando para o algarismo). A maior parte das crianças fez o trabalho sem apresentar dúvidas ou hesitações. As que, por outro lado, não compreenderam logo, um dos três adultos presentes na sala, explicava-lhes até elas entenderem. Assim, os trabalhos foram terminados e todos tinham os conjuntos corretos (alguns tiveram que apagar e refazer várias vezes). Os trabalhos, uma vez afixados, ficaram expostos uma semana e depois foram retirados e arrumadas nas gavetas de cada criança.

O trabalho observado na escola de Paris é um trabalho regular que é feito pelas crianças individualmente e supervisionado pela educadora ou auxiliar, enquanto a outra está a orientar outro tipo de trabalho com outras crianças. É algo a que as crianças estão habituadas, sabem onde se situa o material e quando a professora diz “trabalho individual com as pecinhas”, sabem exatamente o que têm de fazer. Normalmente, o grupo que trabalha individualmente, vai para a sala do lado para que assim, a educadora possa trabalhar com a outra metade do grupo sobre um outro conteúdo.

Pode então dizer-se que a realização da correspondência-número foi trabalhada de maneira diferente nas duas salas. Na sala de Paris, como esta tarefa é frequente, a

educadora vai aumentando o nível de dificuldade dos cartões que apresentam as quantidades, sendo que cada cartão realizado, é avaliado na hora pela educadora ou auxiliar. Este registo é feito com um carimbo que indica a data na qual foi realizado aquele cartão por aquela criança (no mesmo dia e na mesma hora, as crianças podem realizar cartões diferentes) e em seguida uma nota que especifica o resultado atingido (“Bien”, “Moyen”, “Aidé”). O resultado é também escrito na ficha que por sua vez, é colada no caderno individual da criança, da área de matemática. O caderno é visto e assinado pelo encarregado de educação ao longo do ano letivo, três vezes.

Podemos também afirmar que a avaliação nas duas salas, é tido em conta de maneira diferente, sendo que na de Lisboa, existe uma apreciação global da tarefa que é feita pelo educador (ou estagiária) mas que no entanto não é registada nos trabalhos dos alunos. Já na escola de Paris, não só a avaliação de cada trabalho é registada nos registos da professora, como no próprio trabalho do aluno. Assim, a avaliação torna-se importante e consciente para três sujeitos da comunidade educativa: criança, aluno e encarregados de educação.

4.4. – Lisboa e Paris – Onde se enquadram as fichas no planeamento

Figura 4

Planificação semanal da sala dos 4 anos- 8 a 12 de abril de 2013					
Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8 ^h 30 – 9 ^h 00	Partilha do fim-de-semana	Missa da Páscoa (Igr. Santos)	Acolhimento	Acolhimento	Preparação para a ginástica
9 ^h 00 – 9 ^h 30	Livro de atividades		Brincadeira livre	Ginástica	Nível I- Placard “O que já sabemos...” / Brincadeira livre
9 ^h 30 – 10 ^h 00			Higiene e cuidado pessoal		
10 ^h 00 – 10 ^h 30	Intervalo		Visita ao Museu de Arte Antiga- Início do Projeto “A família”	Intervalo	Intervalo
10 ^h 30 – 11 ^h 00	Brincadeira livre	Brincadeira livre		Nível I- Desenho da visita/ explicação do mesmo (grande grupo)	Balanço/ Planificação semanal
11 ^h 00 – 11 ^h 30	Higiene e cuidado pessoal	Higiene e cuidado pessoal		Higiene e cuidado pessoal	
11 ^h 30 – 12 ^h 30	Almoço				
12 ^h 30 – 13 ^h 00	Música	Intervalo		Intervalo	Intervalo
13 ^h 00 – 13 ^h 30					Inglês
13 ^h 30 – 14 ^h 00	Intervalo	Nível I- O que sabemos sobre a família		Catequese	
14 ^h 00 – 14 ^h 30	Livro de atividades (cont.)				Brincadeira livre
14 ^h 30 – 15 ^h 00		Avaliação do dia		Avaliação do dia	Intervalo
15 ^h 00 – 15 ^h 30	Intervalo				
15 ^h 30 – 16 ^h 00		Lanche		Lanche	
16 ^h 00	Recreio/ Saída			Recreio/ Saída	

Olhando um planeamento semanal da escola de Lisboa (anexo 4), podemos reparar que, “Livro de atividades” (conjunto de fichas) aparece várias vezes ao longo da semana como uma atividade. Não existe uma distinção entre as fichas realizadas na planificação, pelo que não sabemos que área as crianças trabalharam, o objetivo e as competências que trabalha. A planificação diária penso que não existia pois nunca tive acesso à mesma durante o período que estive na escola, ou seja, também aqui não haveria qualquer informação sobre as fichas realizadas. Não há um encadeamento da realização das fichas. Cada ficha é individual e pode ou não ter a ver com a ficha que foi realizada anteriormente. Não tenho registo do “livro de atividades” adotado pelo educador mas lembro-me que as fichas não estavam organizadas nem por área de conhecimento nem por tema. Por outro lado, existem as fichas que são elaboradas na sequência da elaboração de uma descoberta que trabalharam anteriormente e, nesse caso a ficha, por norma, não faz parte de um manual: “Procuro sempre construí-la tendo por

base o que pretendo. Naturalmente que, de vez em quando, recorro a uma ou outra ficha de algum manual que se enquadre nos objetivos que defini” (entrevista 2). Assim, existem dois tipos de ficha utilizados na escola de Lisboa: as fichas feitas pelo educador, enquadradas no trabalho que decorre na sala (exemplos de fichas realizadas por mim em tempo de estágio) e as fichas de um manual ou livro, utilizadas para trabalhar as diferentes áreas, indistintamente, em qualquer altura do ano letivo.

Quanto à avaliação, o educador e a auxiliar, no momento da realização das fichas, vão percorrendo a sala e ajudando as crianças conforme as suas necessidades. A criança não faz sozinho o seu trabalho, pois tem sempre o apoio de alguém.

Já na escola de Paris, não há um livro de atividades adotado pela educadora. As fichas são feitas pela educadora consoante a área e tema que esta a ser trabalhado no momento. As fichas, depois de trabalhadas pelas crianças, são coladas num caderno, como já referi anteriormente, caderno esse que é entregue aos pais antes do começo de cada período de férias. “ Les parents voient les cahiers à chaque vacances mais je trouve que c’est pas beaucoup, j’aimerais bien chaque mois ” (entrevista 1), afirma a educadora da escola de Paris. Quando os pais o devolvem, deve estar lido e assinado. Cada ficha tem indicado a área e competência trabalhadas, bem como o objetivo a atingir pelo aluno.

Por outro lado, existem manuais com fichas (assim como existem em Portugal), mas a educadora utiliza vários livros: “Je prends dans les fichiers ce que j’ai travaillé en classe. On prend l’idée d’un exercice et on l’incorpore dans un autre, je change parfois la pagination puisque la présentation ne me plaît pas, je les remodèle à ma façon” (entrevista 1).

A educadora diz também que

Je m’aide beaucoup de ce qui existe déjà dans les fichiers mais j’utilise jamais le fichier en tant que tel ou la fiche d’un jeu parce que je sais comment je l’ai travaillé et je vais

remettre dedans des éléments qui vont les sécuriser. En général, je commence toujours par ce qui est de plus facile pour qu'ils voient qu'ils savent le faire et après j'introduis des éléments plus difficiles vers la fin pour pas les décourager dès le départ.

A educadora nunca utiliza uma ficha tal como ela é pois normalmente a ficha não corresponde exatamente àquilo que a educadora pretende. O conteúdo até pode ser o mesmo, mas tem que ter os mesmos motivos, formas, contexto que tem sido trabalhado (por exemplo se estão a trabalhar uma história na área da linguagem, a ficha de matemática que vão trabalhar tem que ter algum elemento abordado na mesma história – personagens, objetos, lugares).

Na escola de Paris, a educadora trabalha muito em grupos de 6 crianças para uma aprendizagem mais eficaz, mas normalmente não lhe dá logo uma ficha para fazerem. “ Je fais le travail le lundi et le mardi avec les 4 groupes et si je vois qu'ils ont tous compris je mets la fiche le jeudi ou le vendredi. La fiche d'évaluation qui va valider ce que j'ai fait avec tous les petits groupes” (entrevista 1).

5. Considerações finais

Analizando de uma forma geral todo o trabalho realizado até então, apercebi-me de várias diferenças não só entre o dia-a-dia das salas das escolas de Lisboa e Paris, mas também da perceção que os respetivos educadores têm sobre as fichas usadas nas suas práticas educativas. Neste capítulo irei dar resposta às questões colocadas no primeiro capítulo e sugerir possíveis trabalhos a realizar no futuro.

O primeiro aspeto relaciona-se com os programas oficiais de cada país: em Portugal, os educadores têm como referência as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, nas quais se apoiam para planificar as aprendizagens a abordar. No entanto, este documento não refere quais as aprendizagens a cumprir num determinado período, nem os subdomínios a trabalhar. Já em França, e apesar da educadora entrevistada afirmar que não existe “um verdadeiro programa”, o *Bulletin Officiel* indica os conteúdos e subconteúdos a trabalhar nas diferentes etapas do Jardim de Infância. Posso concluir que este documento bem como a forma como a educadora o interpreta, é bastante mais “organizada” e estrita, relativamente ao contexto português.

Relativamente ao discurso de cada um dos educadores entrevistados, sobre a conceção das fichas, os dois afirmam que são materiais para consolidar algum conteúdo trabalhado anteriormente. Os dois concordam, também, quando dizem que qualquer conteúdo deve ser trabalhado primeiramente através de outras formas que não a ficha.

O professor da escola de Lisboa afirma que utiliza a ficha “como consolidação de uma temática. A correção é logo feita na altura, com a colaboração do aluno” (entrevista 2).

A perceção da ficha é também diferente sendo que para a educadora da escola de Paris, uma ficha é: “une évaluation de ce qu’on a fait en manipulation et en

représentation. Plus en maths qu'en français mais les petits manipulent quand même beaucoup les lettres (entrevista 1).

Para o educador da escola de Lisboa, “uma ficha é um exercício que tem como intuito desenvolver determinadas competências que estão contempladas nos projetos curriculares de grupo”.

Na prática, na sala de Lisboa, nem sempre isso acontece como podemos constatar no planeamento feito pelo educador (anexo 4). Ou seja, acaba por haver duas propostas de uso de ficha para o educador da sala de Lisboa: a primeira, na qual a ficha é concebida por ele e pensada em função do conteúdo trabalhado no momento; a segunda, diz respeito a uma ficha que faz parte de um conjunto de fichas que pode ser trabalhada a qualquer momento e que pode ou não relacionar-se com o conteúdo abordado no momento. Normalmente essa ficha faz parte de um livro que compila várias fichas, livro esse que vai sendo trabalhado pelas crianças ao longo do ano letivo.

Como foi referido anteriormente, a escola francesa tem naturalmente uma estrutura mais minuciosa. Assim, é natural que o propósito da ficha seja diferente nas duas escolas. Na escola de Paris, a ficha é considerada

“... une trace écrite pour moi, pour les parents. C'est une phase où ils travaillent seuls. Je suis derrière pour contrôler, c'est la dernière mouture pour voir s'ils ont compris. (...) Cela me permet de les situer et faire des groupes, parfois je ne donne pas la même fiche à tout le monde alors qu'ils ont travaillé la même chose. Je sais que pour certains ça va être trop facile”.

Na escola de Lisboa, a ficha é utilizada com o propósito de “consolidar aprendizagens e desenvolver a motricidade fina”. O professor afirma ainda que “as fichas são um ótimo recurso para consolidar competências e conhecimentos. No entanto, e uma vez que existem inúmeras estratégias diferentes que promovem o gosto

pela aprendizagem e descoberta, as fichas devem ser usadas com algum cuidado, uma vez que são meros exercícios muitas vezes de repetição. “ (...) A ficha é importante “para reforçar aprendizagens” (entrevista 2).

A percepção que o educador afirma ter sobre o trabalho com fichas e o papel das mesmas no processo de ensino aprendizagem parece não corresponder exatamente ao que se verifica na sua prática; apenas a primeira proposta de uso atrás mencionada coincide com a percepção que o educador tem da mesma.

Quanto à avaliação das fichas, concluí que o processo não é igual nas duas salas. Na sala de Paris a correção é feita individualmente com cada criança, é feito o registo sobre se houve ajuda ou não (por parte do professor ou de outra criança), e posteriormente é feita uma avaliação com o grande grupo em que se pretende que todas participem dizendo o que fizeram e o que aprenderam. Na sala de Lisboa, não é feito um registo sobre se a criança teve ajuda ou não nem sobre o registo da avaliação do trabalho realizado.

“On étudie quelque chose de particulier mais faut que les enfants l’intègre dans la façon de le comprendre, ça passe par le jeu. On travaille aujourd’hui les tableaux dans les quadrillages, on l’a vécu d’abord avec le corps en motricité, je les ai fait déplacé d’un cerceau à un autre, après on fait des jeux en rapport avec ça, ils touchent des flèches, des pions, des cases, ils ont quelque chose de concret entre les mains. Quand c’est intégré, on fait la partie représentation, ils font des dessins de ce qu’ils ont compris ou alors je donne la matrice et eux ils complètent et on réajuste ce qui n’a pas été bien perçu au niveau du corps, on le refait visuellement sur un plan en 2d et une fois que c’est acquis on passe à la fiche, c’est l’évaluation de ce qu’ils viennent faire et j’en donne plusieurs qui se complètent ou après avec des pièges pour savoir s’ils arrivent à se sortir de la base. (...) En parallèle, il y a toujours une partie où l’on explique ce qu’on fait ou leur faire expliquer ce qu’ils ont appris. Après on met en place les choses et après la fiche d’évaluation viendra

témoigner est ce que c'est acquis ou pas, qu'est qu'il faut retravailler, qu'est ce qu'on rajoute”.

Apesar de no discurso o propósito do uso da ficha ser o mesmo, não parece ser esta a realidade. Em Lisboa, o educador usa a ficha, algumas vezes, para colmatar tempos mortos. Do que conheço da prática de um trabalho de projeto, que o educador português abraça efusivamente, o papel do uso das fichas parece um pouco desfasado.

Este poderia ser um bom foco de estudo futuro sobre a efetiva ligação do uso das fichas à metodologia usada e se está ou não relacionado com a perceção que os profissionais têm do seu uso.

Referências Bibliográficas

- Castro, J. (2009). *Sentido de Número e Organização de Dados*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
- Coura, F. (s/d). *Matemática e Língua Materna: Propostas para uma interação positiva*. http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/MATEMATICA/Artigo_Coura.pdf (Recuperado 21/09/2014)
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2003). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leal, M. R. (1999). *Escola e vida. O acesso ao mundo letrado*. Lisboa: ESEI/MU
- Ministère de l'Éducation Nationale. (2008). *Programme de l'Maternelle- Petite section, moyenne section, grande section*. http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_maternelle.htm (Recuperado 14/07/2015).
- Ministère de l'Éducation Nationale. (2010). *Outils d'aide à l'évaluation des acquis des élèves à l'école maternelle*. <http://eduscol.education.fr/cid48441/outils-d-aide-a-l-evaluation-a-l-ecole-maternelle.html> (Recuperado 17/05/2015)
- Ministère de l'Éducation Nationale. (2015). *Les programmes de l'école maternelle*. <http://www.education.gouv.fr/cid33/la-presentation-des-programmes-a-l-ecole-maternelle.html> (Recuperado 31/03/2015)
- Ministère de l'éducation nationale. (2015). *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/84/6/2015_BO_SPE_2_404846.pdf (Recuperado 07/04/2015)
- Sebastião, I. & Ribeiro, C. (2009). *Transversalidade da língua materna nas aprendizagens matemáticas em contexto pré-escolar*. Algarve: Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa, Universidade do Algarve. <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t9/t9c349.pdf>. (Recuperado em 17/09/2014)

Silva, I. L. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Vasconcelos, T. (s/d). *Repensar as pedagogias*.

<http://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/paginas-especiais/pre-escolar-agregador/pre-escolar-artigos-opinio/pre-escolar-repensar-pedagogias/>
(Recuperado 02/06/2015).

Vilelas, J. (2009). *Investigação- O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

Anexos

Anexo 1 – Notas de Campo

O quê? Apropriação do desenho dos números 1 e 2.

Onde? Na sala, no tapete e nas mesas.

Quando? De manhã, depois das rotinas.

Com quem? Educadora e metade do grupo (grupo verde e amarelo).

Data? 2/10/2014

1

Descrição	Inferência
<p>O grupo verde e amarelo continuaram sentados no tapete para ouvirem uma história. A educadora contou a história do número 1 e desenhou-o no quadro. De seguida, fez desenhos com o dedo “no ar” e as crianças imitaram.</p> <p>A educadora contou a história do número 2 e repetiu os exercícios.</p> <p>De seguida, os dois grupos sentam-se nas mesas e retiram da caixa uma folha para cada com todos os números até 10. Passam por cima com o dedo dos números 1 e 2. Depois, a educadora fez passar dois cartões (um do número 1, outro do número 2) com a forma dos mesmos números mas em lixa.</p> <p>No final, as crianças constroem os mesmos números em plasticina.</p>	<p>Será que o facto de as crianças sentirem os números de diferentes formas (no imaginário, no papel, na lixa e em plasticina) os ajuda a assimilar melhor o seu desenho?</p>
Observações <p>O desenho dos números com lápis de carvão no papel é a fase seguinte mas não é feita no mesmo dia.</p>	

O quê? Identificar palavras iguais.

Onde? Na sala, nas mesas.

Quando? De manhã.

Com quem? Crianças.

Data? 7/10/2014

2

Descrição

Sentadas nas mesas, as crianças fazem uma ficha na qual tem de identificar palavras iguais. As palavras são o nome próprio das duas personagens principais de uma história ("Thimotée va à l'école"). As crianças devem desenhar uma linha que liga o nome das personagens principais aos diversos objetos. Os objetos estão identificados ora com o nome de uma das personagens, ora com outro (ficha em anexo).

Durante a elaboração da ficha, reparei que algumas crianças ligaram as palavras entre si e não as palavras às personagens (que estavam no centro da folha). A educadora corrigiu-os varias vezes.

Inferência

Será que o facto de as crianças identificarem as palavras iguais, invalida o objetivo? Sendo que o que se pretende é que as crianças identifiquem as letras escritas em diversas maneiras. Assim, identificar as palavras iguais aos nomes das personagens mesmo que não ligassem com as mesmas, o objetivo continua a ser trabalhado.

Observações

<p>O quê? Avaliação de trabalhos feitos com tangram.</p> <p>Onde? Na sala, nas mesas.</p> <p>Quando? De manhã.</p> <p>Com quem? Educadora e crianças.</p> <p>Data? 7/10/2014</p>	
3	
Descrição	Inferência
<p>O grupo encarnado avalia o trabalho feito na aula anterior (construções com o tangram e desenho da forma, à vista, em papel). A educadora com as crianças avaliam cada um dos trabalhos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora: Acham que este trabalho esta bem feito? - Criança1: Sim, mas em baixo esta muito grande. - Criança2: A parte de cima do boneco, ele queria fazer um triângulo, mas não esta bem porque assim fica um quadrado (a parte referida tinha 4 lados). - Autor do trabalho: é difícil fazer o triângulo... <p>Outro trabalho</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora: E este acham que esta bem? - Criança1: Não, porque ad ele construiu as peças estavam todas juntas e ai no desenho há um espacinho entre as peças. 	
<p>Observações</p> <p>Ao longo das avaliações dos trabalhos, a educadora foi referindo palavras como maior/mais pequeno, direito, quadrado, triangulo, circulo, consoante as participações das crianças.</p>	

O quê? Identificar palavras iguais.

Onde? Na sala ao lado, nas mesas.

Quando? De manhã.

Com quem? A educadora, uma criança e eu.

Data? 16/10/2014

4

Descrição	Inferência
<p><u>Grupo amarelo</u></p> <p>O objetivo passava por construir duas frases iguais ao título do livro “Timothée va à l’école”. A ficha era o desenho da capa do livro e no fim da folha tinha o título do livro escrito com dois tipos de letra diferentes (ou seja escrito duas vezes). As crianças tinham que cortar as palavras, reorganiza-las e cola-las pela ordem certa. Uma das frases deveria ficar em cima da imagem – em letras maiúsculas - (ao longo) e a outra – com letras minúsculas, letra de máquina - deveria ser colada na própria imagem, exatamente como o título esta disposto na capa do livro:</p> <p><i>Timothée</i> <i>va à l’école</i></p> <p>- Eu: Posso ajudar-te? - Criança: Sim. Já cortei as palavras. - Eu: Boa, então agora vamos pô-las por ordem. Vamos começar pela frase de cima.</p> <p>A criança não consegue separar os dois grupos de palavras (letras maiúsculas e as outras). Depois de ter conseguido com a minha ajuda, começamos a construir as frases, a de cima e depois, a de baixo.</p> <p>- Eu: Olha para o início da folha e vê como começa a frase. Vê se encontras uma palavra igual a esta (aponte para <i>Timothée</i>).</p> <p>A criança pegou na palavra <i>l’école</i>.</p>	

<p>Depois de algumas tentativas, avanços e recuos, conseguiu construir a frase.</p> <p>Para construir a frase de baixo, a posição das palavras é que se tornou complicada.</p> <p>Começou com a palavra <i>l'école</i>. A professora chegou e acabou o trabalho com a criança dizendo que esta estava muito atrasada.</p>	
<p>Observações</p> <p>A educadora explicou-me depois que aquela criança tinha dificuldades e que nunca fazia nada bem.</p>	

O que ? Subtizing.

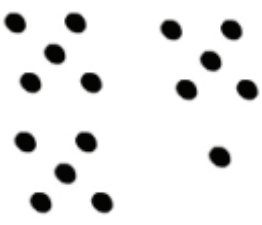
Onde ? Na sala, nas mesas.

Quando ? De manha, assim que chegou.

Com quem ? Uma criança e eu.

Data? 4 De Novembro

5

Descrição	Inferência
<p>Assim que chega, a criança prepara-se (com indicação da auxiliar) para fazer uma tarefa que no dia anterior não tinha conseguido fazer. A tarefa consiste em fazer corresponder o número de peças ao algarismo que se encontra no cartão (ver fotografia).</p> <p>A criança conta com o dedo indicador as pintas do cartão.</p> <p>Eu- Quantas estão aí? (no cartão)</p> <p>C- 13.</p> <p>Eu- Quantas peças puseste?</p> <p>C- (Criança conta as peças). 11.</p> <p>Eu- Quantas faltam?</p> <p>C- Uma...</p> <p>Eu- Tens 11 peças aí. Então, onze...</p> <p>C- (Tira uma peça e põe no sítio) 12... (tira outra peça e põe) 13.</p> <p>Outra parte do cartão</p>  <p>C- (criança conta uma a uma com o dedo)</p> <p>Eu- Quantas estão aqui? (aponto para um grupo de cinco)</p>	

<p>C- Cinco.</p> <p>Eu- E aqui? (aponto para dois grupos de cinco)</p> <p>C- Dez.</p> <p>Eu- E aqui? (aponto para os três grupos de cinco)</p> <p>C- (não responde).</p> <p>Eu- Se aqui temos 5, aqui 10, então aqui...</p> <p>C- 15.</p> <p>Eu- E temos aqui mais uma pintinha... (Conto) 15...</p> <p>(e aponto para a que esta sozinha)</p> <p>C- 16!</p>	
<p>Observações</p>	

Anexo 2 – Entrevistas

Guião da entrevista

Caracterização dos entrevistados

- Qual a sua formação?
- Há quantos anos trabalha com crianças?
- Por que escolheu ser professor/a?

Conceção da ficha

- A que chama ficha (o que é)?
- Porque usa ficha?
- Como as prepara em função?
- Os conteúdos tratados são abordados também de outra maneira? (Antes, durante ou depois)
- A ficha, para si, é:
 - Um registo de aprendizagem
 - Promotora de aprendizagem?
- A ficha faz parte de um manual?

Utilização da ficha

- Como utiliza e corrige a ficha?
- Que conteúdos trabalha com a ficha?

Maternelle (Jardim de Infância) et Primaire (Primária)

- O que pensa da utilidade das fichas nos dois grupos etários?
- Porque é importante fazer fichas? A partir de que idade?
- Acha que a importância da ficha na *maternelle et primaire* serão do mesmo tipo? (criança leitora, criança não leitora)

Entrevista 1 - Entrevista à educadora francesa

Caracterização dos entrevistados

- Qual a sua formação?

Le Bac+2 (bacharelato + 2 anos de mestrado). À cette époque, il n'y avait pas la fac. Je suis allé dans un centre qu'on appelait centre de formation pédagogique et après on avait notre diplôme d'enseignant et on commençait à enseigner tout de suite. Au cours des deux années on avait une partie théorique et une partie pratique parce qu'on faisait des stages dans tous les niveaux de classe. Mais ils nous ont fait plus travailler à partir du CP (Cours Préparatoire) jusqu'au CM2. Il y avait des cours théoriques (maths, français, chants, expression corporelle, sport). Ce n'était pas pour nous apprendre à enseigner, c'est-à-dire qu'ils nous montraient les programmes et c'était à nous de trouver comment enseigner avec telle ou telle connaissance. Il y avait une partie théorique pour que nous on ait le niveau, qu'on leur dise pas n'importe quoi et après on devait bâtir des leçons que les profs nous corrigeaient. C'était apprendre à réfléchir soi-même plus qu'apprendre à enseigner. Chaque enseignant trouve des solutions par rapport à ses problèmes. Tout ce qu'on faisait en théorie on le faisait forcément en stage et on nous critiquait sur ce qu'on faisait en classe. Il n'y avait pas de méthodes enseignées par les professeurs mais beaucoup à lire (grosse bibliographie). Nous devions lire beaucoup de livre sur Montessori et Freinet. On a eu beaucoup de cours sur le développement de l'enfant (psycho et pédagogie), purement des outils de base. Ça apprend comment est l'enfant, comment il réagit, son processus d'évolution depuis qu'il est tout petit.

- Há quantos anos trabalha com crianças?

Depuis 1981, cela fait 34 ans. J'ai travaillé en grande section, CP, Cours Préparatoire CE1 (Cours Elémentaire niveau 1) et CE2. La GS est plus récréatif mais je sais très bien ce

que je veux qu'ils sachent à la fin de l'année ayant déjà travaillé en tant que maitresse des CP. Je cale mes activités pour l'année prochaine tout en faisant beaucoup de maternelle.

- Por que escolheu ser professora?

Depuis que j'ai 12 ans je me disais: médecine ou enseignement. J'ai fait un an de médecine mais j'avais beaucoup de cours avec les cadavres et je ne pouvais pas, j'ai arrêté et j'ai fait enseignement. J'ai eu le concours du privé.

Concepção da ficha

- A qua chama ficha (o que é)?

Une fiche est une évaluation de ce qu'on a fait en manipulation et en représentation. Ficha como avaliação Plus en maths qu'en français mais les petits manipulent (ver fotografia números em lixa) quand même beaucoup les lettres. On étudie quelque chose de particulier mais faut que les enfants l'intègre dans la façon de le comprendre, ça passe par le jeu. On travaille aujourd'hui les tableaux dans les quadrillages, on l'a vécu d'abord avec le corps en motricité, je les ai fait déplacé d'un cerceau à un autre, après on fait des jeux en rapport avec ça, ils touchent des flèches, des pions, des cases, ils ont quelque chose de concret entre les mains. Quand c'est intégré, on fait la partie représentation, ils font des dessins de ce qu'ils ont compris ou alors je donne la matrice et eux ils complètent et on réajuste ce qui n'a pas été bien perçu au niveau du corps, on le refait visuellement sur un plan en 2 d et une fois que c'est acquis on passe à la fiche, c'est l'évaluation de ce qu'ils viennent faire et j'en donne plusieurs qui se complètent ou après avec des pièges pour savoir s'ils arrivent à se sortir de la base. On peut le faire en français aussi quand ils travaillent sur les chiffres ou les lettres en carton (ils structurent des sons, des phonèmes). En parallèle, il y a toujours une partie où l'on explique ce qu'on fait ou leur faire expliquer ce qu'ils ont appris. Après on met en place les choses et après la fiche d'évaluation viendra

témoigner est ce que c'est acquis ou pas, qu'est qu'il faut retravailler, qu'est ce qu'on rajoute. A chaque fois que je travaille une notion et qu'elle est finie, avant de commencer une nouvelle, je reviens toujours dans la dernière notion pour raccrocher tout l'enseignement. Souvent, quand ils apprennent quelque chose de nouveau, ils désapprennent ce qu'ils viennent de voir. Toujours remettre ensemble ce qu'ils viennent d'acquérir avec la nouveauté pour structurer les bases. Cela se complète mais ne s'élimine pas.

- Porque usa ficha?

C'est une trace écrite pour moi, pour les parents. C'est une phase où ils travaillent seuls. Je suis derrière pour contrôler, c'est la dernière mouture pour voir s'ils ont compris. J'essaie de les faire travailler de plus en plus tout seul et en silence car là je m'aperçois que ceux qui n'ont pas compris font des erreurs de base et il y en a d'autres pour eux c'est trop facile, ils voudraient faire la suite. Cela me permet de les situer et faire des groupes, parfois je ne donne pas la même fiche à tout le monde alors qu'ils ont travaillé la même chose. Je sais que pour certains ça va être top facile.

- Como as prepara em função da sua funcionalidade?

Je m'aide beaucoup de ce qui existe déjà dans les fichiers mais j'utilise jamais le fichier en tant que tel ou la fiche d'un jeu parce que je sais comment je l'ai travaillé et je vais remettre dedans des éléments qui vont les sécuriser. En général, je commence toujours par ce qui est de plus facile pour qu'ils voient qu'ils savent le faire et après j'introduis des éléments plus difficiles vers la fin pour pas les décourager dès le départ. J'utilise plusieurs fichiers. Je prends dans les fichiers ce que j'ai travaillé en classe. On prend l'idée d'un exercice et on l'incorpore dans un autre, je change parfois la pagination puisque la présentation ne me plaît pas, je les remodèle à ma façon. En CP, je ne faisais pas ça

puisqu'il y a des fichiers bien structurés. En maternelle, il n'y a pas vraiment de programme, c'est à nous de travailler les notions en fonction des besoins des enfants. En fonction de leur âge, on sait qu'on va travailler plutôt tel ou tel sujet. Dans les instructions officielles, on nous a tout mis en vrac et on peut faire dans l'ordre que nous souhaitons. On ne nous dit pas quelle période il faut faire telle ou telle chose. A partir du CP, il y a un ordre particulier et on sait qu'à la fin du CP ils doivent avoir fait tout ça, il y a une chronologie, dans l'ordre de l'apprentissage. En maternelle, on travaille beaucoup par thème donc à l'automne par exemple, on va faire des comptages avec des feuilles, des glands, des écureuils. On ne va pas leur demander de compter jusqu'à 10 en septembre. Parfois, il faut se méfier de ce qui est préparé. C'est à l'enseignant de voir ce qu'il peut faire ou non avec sa classe.

- Os conteúdos tratados são abordados também de outra maneira? (Antes, durante ou depois)

Oui, bien sûr, au contraire, c'est mieux, par exemple si on travaille une saison, on peut faire de la pré lecture avec ça. Par exemple, tous les mois je les ai travaillé un par un, septembre, octobre, novembre, quelles étaient les lettres qui composaient chaque mot, après on l'a fait en écriture, en lettres capitales. On a retravaillé en script, on a travaillé en cursive. Après ces trois ou 4 mois, on les a vues dans la saison. L'automne, il y avait les trois mois du début de l'année, comptage en mathématique. Après on retravaille les autres mois mais ça va de plus en plus vite car ils ont de plus en plus de repères. C'est à l'école de rassembler les morceaux. Quand on aborde une autre notion avec le même thème ils disent « t'en a déjà parlé l'autre jour ». Dans leur tête ils font des liens et après le savoir est plus ancré. Ils zappent très vite mais faut toujours les ramener à l'essentiel de ce que nous on veut. Eux ils ont l'impression de changer mais au fond c'est toujours la même chose. C'est valable dans toutes les classes.

- A ficha, para si, é:
 - o Um registo de aprendizagem
 - o Uma estratégia de aprendizagem
 - o Promotora de aprendizagem? (Les pré- requis)

Pour les maternelles c'est pour la fin de l'apprentissage mais pas pour les primaires ça peut être un prérequis. Pour ceux qui savent écrire, on peut faire des fiches pour démarrer une nouvelle notion. Par ex, les grandes classes comme CE2, si tu les fais travailler sur l'adjectif, ils ont déjà une notion à l'oral de comment ils doivent dire. On peut déjà travailler des choses en amont, d'instinct pour leur montrer qu'ils y a des choses qu'ils connaissent déjà pour leur montrer la notion d'adjectif

- A ficha faz parte de um manual?

Ca dépend, oui et non. Oui, en maths je me sers beaucoup de ce qui est fait et les dessins sont propres. Après la lecture, la phonologie, j'ai fait en fonction de ce qu'on avait en classe. EN maternelle, on travaille beaucoup en petit groupe de 6 pour un apprentissage et en général on n'a pas le temps d'apprendre et de digérer tout de suite pour avoir la fiche dans la foulée. Je fais le travail le lundi et le mardi avec les 4 groupes et si je vois qu'ils ont tous compris je mets la fiche le jeudi ou le vendredi. La fiche d'évaluation qui va valider ce que j'ai fait avec tous les petits groupes. Soit je donne à tout le monde la même fiche ou je fais alléger pour les enfants qui ont plus de mal, ou je mets des choses plus évidentes à trouver. J'aménage en fonction du physique et du mental de chacun. Je mets un autre travail sur la feuille pour ceux qui marchent bien. (...) On a commencé les syllabes. Tout ce qu'on fait en écriture ils savent le lire. Ils savent que la syllabe ça fait

partie des mots. Quand je fais de la copie différée, je leur montre au tableau 3 lettres par 3 lettres. Parfois quand ils savent pas tout lire ils s'aident aussi du dessin.

Utilização da ficha

- Como utiliza e corrige a ficha? (individualmente, coletivamente)

Je les corrige soit avec eux quand il y a quelque chose de difficile (je me mets à cote d'eux et je marque « aidé » pour que les parents ne pensent pas qu'ils l'aient fait tout seul). S'ils se sont beaucoup trompés je gomme et je refais le travail avec eux jusqu'à temps qu'ils aient compris. Parfois ils font tout seul. Je corrige le midi et félicitent les meilleurs, ceux qui n'ont pas compris je les prend tout seul le midi. Premier jet, je barre et après deuxième jet ; je redis la consigne et j'explique avec d'autres mots et j'essaie qu'ils refassent avec moi après. Cette fiche là, si trop d'enfants l'ont raté, je le referai une deuxième fois, une troisième fois jusqu' temps que ça soit sans moi. Tant que la notion n'est pas assurée, je continue avec une autre fiche. Cela ne m'empêchera pas de travailler d'autres trucs en plus, je ne vais pas bloquer toute une classe pour 4 ou 5. Les parents voient les cahiers à chaque vacances mais je trouve que ce n'est pas beaucoup, j'aimerais bien chaque mois. Parfois, les parents mettent trop de temps à me redonner le cahier. Pour les parents, la maternelle n'est pas important, c'est du jeu.

- Que conteúdos trabalha com a ficha? (cognitivos, motores, expressões)

La fiche travaille un sujet à la fois mais on peut utiliser le même sujet avec des variantes. Maths et français sont des domaines. En maternelle on travaille avec des domaines. 5 grandes domaines classés en sous-domaines :

- 1) Apprendre le langage
- 2) Découverte du monde

- 3) Agir avec son corps
- 4) Percevoir sentir créer imaginer
- 5) Devenir élève

Dans ces grands domaines, il y a des sous-titres (apprendre à faire des phrases correctes...). Ce n'est pas un programme mais c'est comme un programme. A chaque fois qu'on fait une fiche faut que je mette dans quel domaine je travaille (ver ficha Thimotée). La compétence travaillée était d'écrire son prénom en cursive. Pour le même domaine écrire son prénom, je travaille la silhouette du prénom en écriture et les lettres du prénom dans l'alphabet. La girafe c'est la majuscule. Ceux qu'on le g, le j, on met des singes avec la queue. Les fiches qu'on trouve dans le commerce, il n'y a pas de domaine, pas les compétences, pas d'objectif.

Maternelle et Primaire

- O que pensa da utilidade das fichas nos dois grupos etários?

C'est une évaluation de ce qu'on veut faire, c'est pareil. Ça permet de situer l'enfant par rapport à un apprentissage. Situer l'enfant pour savoir où est ce qu'il en est, quels sont les points à travailler dans un grand groupe et les points à retravailler ou retravailler autrement. Pour moi c'est également une trace écrite pour les parents pour qu'ils sachent où on en est et pour l'enfant aussi c'est une trace écrite.

- Porque é importante fazer fichas? A partir de que idade?

Faut pas en faire trop petit je trouve que à une époque en maternelle ils faisaient beaucoup trop à partir de la petite section, moyenne section, tous les jours des fiches et à la fin y a plus le respect de la fiche. Ils font une fiche comme ils font un coloriage, c'est trop ! Ils

tiennent mal les crayons. On passe déjà à l'écrit mais la base de l'écrit, on leur a pas appris. A la maison, on a commencé à donner des crayons sans mettre bien les doigts. Ne faut pas en donner trop tôt. On peut en donner en petite section mais raisonnablement. Tout ce qui passe par le corps et par le jeu c'est plus important que la fiche écrite. Ils ont le temps de faire tout ça. Après on en fait tout le temps. Les fiches à coller avec les petits, c'est possible. Faire une fiche, c'est aussi un rituel, on prend son temps, il faut savoir comment s'asseoir et on ne peut pas demander ça toute la journée aux petits pour pas les écœurer et pour qu'il y ait le respect du travail écrit.

- Acha que a importância da ficha na *maternelle et primaire* serão do mesmo tipo? (Criança leitora, criança não leitora)

Oui je pense. Pour l'adulte, c'est très important. L'enfant tout seul il n'en ferait pas de fiches. Je teste parfois, je mets des fiches de travail sur une table mais ils ne vont pas les prendre, ils vont tout de suite aux jeux, à ce qui est ludique. Quand il y a un jeu qui a pas été fait car l'enfant est absent, je redonne le jeu il veut bien le faire, si je redonne la fiche, c'est parce que c'est moi. Si je leur dis pas « t'as une fiche à faire », ils ne vont pas la chercher. S'ils ont un travail qui n'a pas été fini, ils ont leur fiche le matin toujours au même endroit. Ils commencent la journée par faire ça. C'est sûr ils vont la faire pour qu'ils s'en débarrassent. Je ne veux pas qu'ils prennent de mauvaises habitudes. S'il y a des litiges sur les enfants, les adultes le voient, il y a une trace écrite. Pour l'adulte, la fiche a la même importance en *maternelle* et en *primaire* mais avec des contenus différents, c'est le même objectif, toujours l'évaluation.

Entrevista 2 - Entrevista ao educador português

Caracterização dos entrevistados

- Qual a sua formação? Mestrado em Ciências da Educação (Doutorando em Formação de Professores) / Formação Inicial – Licenciatura em Educação de Infância.
- Há quantos anos trabalha com crianças? Desde 2000.
- Por que escolheu ser professor/a? Quando cheguei ao 12º ano tive que optar. Como vinha da área da economia e tinha a certeza que não queria ser economista, apesar de adorar matemática, optei inicialmente por ser professor do 1º ciclo pois podia interagir com crianças (talvez o gosto tenha vindo de ter vivido sempre no meio de uma família numerosa e existirem sempre inúmeras crianças). Quando entrei para a ESSE, não gostei muito da experiência de estágio no 3º e 4º ano de escolaridade. Tive, nessa altura, oportunidade de fazer um estágio com crianças de 5 anos... e apaixonei-me. Mudei de curso, e desde então que sou educador!

Conceção da ficha

- A que chama ficha (o que é)? Uma ficha é um exercício que tem como intuito desenvolver determinadas competências que estão contempladas nos projetos curriculares de grupo.
- Porque usa ficha? Para consolidar aprendizagens e desenvolver a motricidade fina.
- Como as prepara em função? Cada ficha que preparo é enquadrada na temática que estamos a desenvolver na sala, tendo em atenção os objetivos contemplados nas diferentes áreas do conhecimento.
- Os conteúdos tratados são abordados também de outra maneira? (Antes, durante ou depois) Sempre. As fichas, tal como referi, servem sobretudo para complementar atividades e consolidar aprendizagens. As atividades principais que são desenvolvidas em contexto de sala não têm como exercício fundamental uma ficha. A ficha, é apenas mais um recurso que é utilizado em algumas situações (não todas).

- A ficha, para si, é:
 - Um registo de aprendizagem
 - Promotora de aprendizagem X
- A ficha faz parte de um manual? Não. Procuro sempre construí-la tendo por base o que pretendo. Naturalmente que, de vez em quando, recorro a uma ou outra ficha de algum manual que se enquadre nos objetivos que defini.

Utilização da ficha

- Como utiliza e corrige a ficha? Utilizo como consolidação de uma temática. A correção é logo feita na altura, com a colaboração do aluno (autoavaliação).
- Que conteúdos trabalha com a ficha? Todos os que estão contemplados no projeto curricular de grupo.

Maternelle (Jardim de Infância) et Primaire (Primária)

- O que pensa da utilidade das fichas nos dois grupos etários? As fichas são um ótimo recurso para consolidar competências e conhecimento. No entanto, e uma vez que existem inúmeras estratégias diferentes que promovem o gosto pela aprendizagem e descoberta, as fichas devem ser usadas com algum cuidado, uma vez que são meros exercícios muitas vezes de repetição. É um bom recurso, mas não deve ser o centro do trabalho de um aluno, independentemente de o aluno ter 3 ou 10 anos.
- Porque é importante fazer fichas? A partir de que idade? Penso que pode ser feito desde sempre, desde que se defina os objetivos que se pretendem alcançar. É importante para reforçar aprendizagens.
- Acha que a importância da ficha na *maternelle et primaire* serão do mesmo tipo? (criança leitora, criança não leitora) Acredito que sim, uma vez que os objetivos são diferentes... mas a importância da sua utilização é a mesma: consolidar aprendizagens.

Anexo 3 - Fotografias

Fotografia 1



Fotografia 2



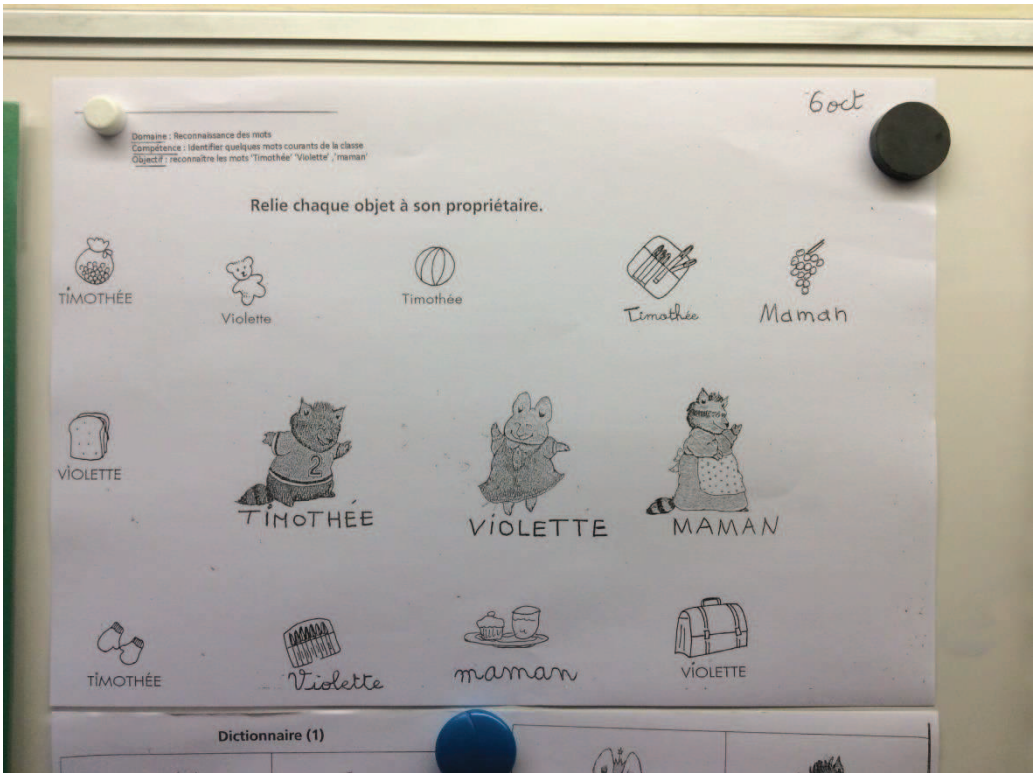
Fotografia 3



Fotografia 4



Fotografia 5



Fotografia 6



Fotografia 7



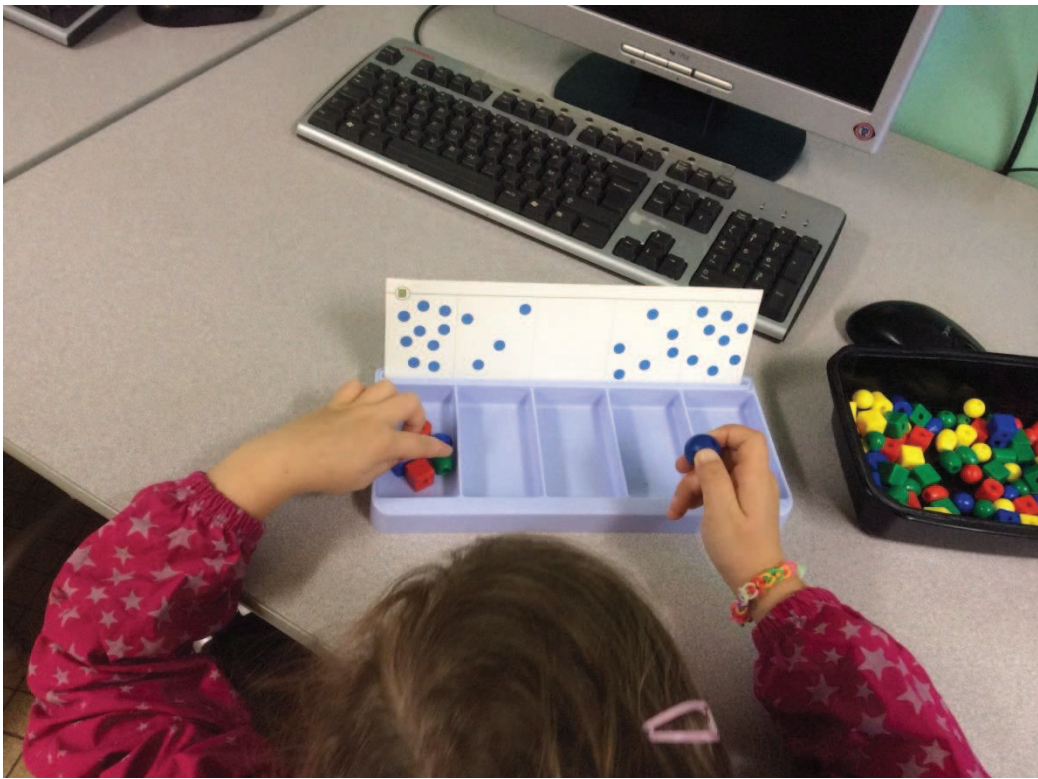
Fotografia 8

Desenha nos círculos o número de vogais que te é pedido.

Nome: _____

Data: ____ / ____ / ____

Fotografia 9



Fotografia 10

Planificação semanal da sala dos 4 anos- 8 a 12 de abril de 2013					
Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8 ^h 30 – 9 ^h 00	Partilha do fim-de-semana	Missa da Páscoa (Igr. Santos)	Acolhimento	Acolhimento	Preparação para a ginástica
9 ^h 00 – 9 ^h 30	Livro de atividades		Brincadeira livre	Ginástica	Nível I- Placard “O que já sabemos...” / Brincadeira livre
9 ^h 30 – 10 ^h 00			Higiene e cuidado pessoal		
10 ^h 00 – 10 ^h 30	Intervalo		Visita ao Museu de Arte Antiga- Início do Projeto “A família”	Intervalo	Intervalo
10 ^h 30 – 11 ^h 00	Brincadeira livre	Brincadeira livre		Nível I- Desenho da visita/ explicação do mesmo (grande grupo)	Balanço/ Planificação semanal
11 ^h 00 – 11 ^h 30	Higiene e cuidado pessoal	Higiene e cuidado pessoal			
11 ^h 30 – 12 ^h 30	Almoço				
12 ^h 30 – 13 ^h 00	Música	Intervalo		Intervalo	Intervalo
13 ^h 00 – 13 ^h 30					Inglês
13 ^h 30 – 14 ^h 00	Intervalo	Nível I- O que sabemos sobre a família		Catequese	
14 ^h 00 – 14 ^h 30	Livro de atividades				Brincadeira livre
14 ^h 30 – 15 ^h 00					
15 ^h 00 – 15 ^h 30	Avaliação do dia	Avaliação do dia		Avaliação do dia	Intervalo
15 ^h 30 – 16 ^h 00	Lanche			Lanche	
16 ^h 00	Recreio/ Saída			Recreio/ Saída	

Anexo 4 – Descrições das atividade

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH
Mestrado em Educação Pré-Escolar 2012/2013
Prática de Ensino Supervisionada – PES

Planificação de uma Atividade

Para a realização de uma **atividade** é importante pensar um conjunto de **perguntas** que nos servirão de **orientação à planificação**

Identificação da Atividade O quê?	Jogo de consciência fonológica.
Finalidade Intencionalidade Educativa Qual a intenção?	<ul style="list-style-type: none"> • Dar continuidade ao programa de consciência fonológica realizado por uma profissional na área, sendo que na última sessão trabalharam as palavras com o som; • Interligar a área do Conhecimento do Mundo com a área da Linguagem Oral e Escrita, trabalhando foneticamente as palavras utilizadas durante a experiência.
Participantes Com quem? Crianças/Adultos - Quantos	19 Crianças; 3 adultos (educador, auxiliar de educação e estagiária).
Procedimento Como?	1 – Relembrar o trabalho com a Mafalda na semana anterior; 2 – Pedir-lhes que separem em dois grupos as palavras que têm o som "A" e as que não têm. A separação vai sendo feito

<p>1 - Como lançar a atividade?</p> <p>2 - Como orientar no decorrer da ação?</p> <p>3 - Como acabar a atividade e passar à ação seguinte?</p>	<p>da verbalização de cada palavra. No final, pedir ao grupo que sinalize em que "parte" da palavra (sílabas) se encontra o som "A".</p> <p>3 -</p>
<p>Material Que material?</p> <p>Estimar que quantidade?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Imagens dos materiais utilizados na experiência.
<p>Tempo Quando?</p> <p>Duração/Indicar hora</p>	<p>40min.</p>
<p>Espaço Onde?</p> <p>Indicar local referenciado.</p>	<p>Sala de atividades.</p>
<p>Recursos disponíveis Com o quê?</p> <p>Indicação da existência ou da necessidade de aquisição do material</p>	

Prática de Ensino Supervisionada – PES

Planificação de uma Atividade

Para a realização de uma **atividade** é importante pensar um conjunto de **perguntas** que nos servirão de **orientação à planificação**

Identificação da Atividade O quê?	Desenho sobre a visita ao Museu Nacional de Arte Antiga/ explicação em grande grupo
Finalidade Intencionalidade Educativa Qual a intenção?	Com esta atividade pretendemos que cada criança desenhe um aspeto da visita que tenha gostado e explique porquê.
Participantes Com quem? Crianças/Adultos - Quantos	19 Crianças a realizar a atividade; supervisão de 4 adultos (educador, auxiliar de educação, estagiária EPPS e eu).

<p>Procedimento Como?</p> <p>1 - Como lançar a atividade?</p> <p>2 - Como orientar no decorrer da ação?</p> <p>3 - Como acabar a atividade e passar à ação seguinte?</p>	<p>1 – Após relembrar a visita em grande grupo, peço às crianças para desenharem um aspecto da visita (quadro, escultura, momento) que tenham gostado mais. Após todos terem terminado, explicam o seu trabalho para o grande grupo;</p> <p>2 – Durante a atividade questionar as crianças com perguntas como: “Gostaste desse? Porquê?”; “Porque desenhaste essas pessoas?”; “Porque escolheste essas cores?”</p> <p>3 – A atividade termina quando todos terminarem de explicar o seu trabalho. De seguida, vão para o recreio da manhã.</p>
<p>Material Que material? Estimar que quantidade?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Folhas A4 brancas; • Lápis de cera.
<p>Tempo Quando? Duração/Indicar hora</p>	<p>1h30min.</p>
<p>Espaço Onde? Indicar local referenciado.</p>	<p>Sala de atividades.</p>
<p>Recursos disponíveis Com o quê? Indicação da existência ou da necessidade de aquisição do material</p>	<p>O material necessário foi fornecido pela instituição.</p>

Prática de Ensino Supervisionada – PES

Planificação de uma Atividade

Para a realização de uma **atividade** é importante pensar um conjunto de **perguntas** que nos servirão de **orientação à planificação**

Identificação da Atividade O quê?	Criação de conjuntos das cinco vogais
Finalidade Intencionalidade Educativa Qual a intenção?	<ul style="list-style-type: none">Saber identificar a quantidade em relação ao algarismo - subtizing
Participantes Com quem? Crianças/Adultos - Quantos	19 Crianças; 3 adultos (educador, auxiliar de educação e estagiária).
Procedimento Como?	1 – Depois de ouvirem a “Historia das Cinco Vogais” em formato de teatro de sombras, as crianças realizam uma

<p>1 - Como lançar a atividade?</p> <p>2 - Como orientar no decorrer da ação?</p> <p>3 - Como acabar a atividade e passar à ação seguinte?</p>	<p>tarefa do âmbito da matemática, relacionada com o conteúdo da história.</p> <p>2 – Durante a realização do trabalho, circulo pela sala, observando o trabalho das crianças e estou atenta as suas necessidades.</p> <p>3 – Depois de terminarem, as crianças, com a ajuda da auxiliar e minha, penduram o seu trabalho na parede e sentam-se na roda para o momento da avaliação do dia.</p>
<p>Material Que material? Estimar que quantidade?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 20 Fichas e 20 lápis de carvão.
<p>Tempo Quando? Duração/Indicar hora</p>	<p>20min.</p>
<p>Espaço Onde? Indicar local referenciado.</p>	<p>Sala de atividades.</p>
<p>Recursos disponíveis Com o quê? Indicação da existência ou da necessidade de aquisição do material</p>	<p>As fotocópias da ficha realizada foram feitas na escola.</p>